

10 (1361/63 = 1943/44)

العددان الأول والثاني

« السنة العاشرة »

(جماد الثاني : رمضان سنة ١٣٦١ — يوليه : أكتوبر سنة ١٩٤٣)

صحيفة دار العلوم

نصرها «جماعة دار العلوم»
كل ثلاثة أشهر

رئيس التحرير

محمد علي مصطفى

المدير

محمد نجيب حجازي

المراسلات الخاصة بالتحرير ترسل باسم رئيس التحرير

بنادي دار العلوم ٧٧ شارع الملكة نازلي

الاشتراكات والحوالات المالية

ترسل باسم أمين الصندوق

السباغى بيومى

المدرس بدار العلوم

مكتب بريد الدواوين

الاشتراك السنوى

٢٠ قرشاً

٣٠ قرشاً

٥ قروش

في القطر المصرى

خارج القطر

نمن العدد

لَا تَسْتَوِي الْأَنْفُسُ الشَّيْخُ مُحَمَّدٌ عَلَيْهِ



15

2E 83

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

رأى فى تدريس الانشاء^(١)

المستاذ سبر قطب

مقدم :

حينما اخترت عنوان موضوعى الذى أحدثكم الليلة فيه ، كنت أعنيه على وجه التحديد ، فهو رأى فى تدريس الانشاء ، لا أكثر ولا أقل . وهو من أجل هذا قد يخالف آراء الكثيرين من حضراتكم ، وقد يخالف تعليمات وزارة المعارف فى دروس الانشاء ، وقد يخالف توجهات حضرات المفتشين التى ينفذون بها هذه التعليمات . فلا عليكم ولا على وزارة المعارف ولا على حضرات المفتشين من هذا الخلاف فى بعض الأحيان .

هذا رأى فى تدريس الانشاء ، قد انتهيت اليه بعد ثلاث مراحل : مرحلة كنت فيها تلميذاً أو طالباً ألتقى من المدرسين دروس الانشاء فى بعض الأحيان ، وأتجرع منهم دروس الانشاء فى بعض الأحيان ! ومرحلة كنت فيها مدرساً ألقى للتلاميذ دروس الانشاء ، وقد حاولت ألا أجزعهم ما تجرعت من هذه الدروس ! ومرحلة كنت فيها محرراً فى الصحف ، أو مشرفاً على تحرير بعض الصفحات ، أو موكلاً بعمل الناقد لبعض أعمال المنشئين ، فكان هناك مجال لأن الملح فيها آثار دروس الانشاء ، بخيرها وشرها على السواء .

وعن هذه المراحل جميعاً أنقل الآراء والملاحظات التى سنستعرضها الليلة جميعاً ولكننى مضطر قبل أن أستعرض شيئاً من هذا أن أمضى فى مقدمتى هذه التى ربما طاللت بعض الشيء . فإنه يجب أن أنبه الى أن الشدة التى قد تبدو منى على

دروس الانشاء وعلى مدرسى الانشاء ، والتي ربما كانت طلائعها قد بدت في بعض التعميرات التي سمعتموها الآن ، لا تعنى ان جميع دروس الانشاء هي من هذا النحو ، ولا تعنى ان دروس الانشاء وحدها في المدرسة المصرية هي الدروس التي يجد الانسان فيها ما يقال ، ولا أن مدرس الانشاء وحده هو المدرس الذي تؤخذ عليه بعض الهنات . إنما أنا الآن بصدد الانشاء ومدرس الانشاء وحدهما ، ولو عرضت لسوى هذين من المواد ومن المدرسين لأخذت عليها وعليهم ما آخذة الليلة أويزيد .

عيبوب الانشاء هي عيبوب المدرسة المصرية :

تشارك مادة الانشاء مع بقية المواد ، ويشترك مدرس الانشاء مع بقية المدرسين وتعاون المدرسة المصرية مع الجميع ، ويؤديها في هذا التعاون حضرات المفتشين ، ويستعينون في تأييدهم بالنظام المدرسى كله ... في سبيل مهمة واحدة عظيمة هائلة . تلك هي و سرقة طفولة الأطفال المصريين . ونهب يفوعة الفتيان المصريين ، ونسيت أن أقول : ان البيت المصرى ، وان المجتمع المصرى ، يشتركان كذلك في ذلك النهب وفي تلك السرقة من حيث لا يدريان !

نحن نسرق طفولة أطفالنا ونسرق يفوعة فتياننا في كل يوم وفي كل ساعة ، ونحرمهم إياها ، بحجة أننا نربيهم ونعلمهم ونهيئهم للمستقبل ونحن نؤذيهم بهذه السرقة ونفسد عليهم مرحلة من مراحل العمر العزيزة ، ثم نفشل مع ذلك في تحقيق غرضنا الذي نرمى اليه لأننا نتجاهل أحكام الطبيعة ، ونفسر الفطرة البشرية على تخطى حلقات الزمان .

ونحن دائبون على إنضاج الأطفال واليا فعين قبل الاوان ، نلهب خطاهم نحو التعقل والتوقر والتحلل بالفصائل ، والتحدث بلهجة الكبار ، والنظر إلى الاشياء والاعمال بنظرة الشيوخ . ونحاول ان نكبت في نفوسهم غرائز الأطفال ليصبحوا رجالا في بضع سنوات . وتكون العاقبة غالبا أن يكرهوا الادب والفنيلة وأن ينفروا من العلم والمدرسة .

والوسائل التى تسرق بها هؤلاء المساكين كثيرة . وفى مقدمتها ذلك النظام العسكرى الذى نأخذهم به فى حجرات الدراسة ، وذلك الكبح الذى تثقلهم به على المقاعد . بحيث تعد تمليل الطفل على مقعده إخلالا بالنظام . أما تغييره لهذا المقعد ببادلته مع زميل له فهو جريمة لا تغتفر . ويزيد على ذلك توقر المدرسين وتحزيم من الظهور بالمظهر الإنسانى الوديع الالىف بين التلاميذ . فاذا شذ منهم شاذ وبدا فى صورة إنسان ، وأفلتت بعض الضحكات أو بعض الحركات من هذه العصافير الحبيسة فى الحجرات المكبوحة على مقاعد الدرس تدخل حضرة الناظر وتدخلت إدارة التحقيقات فى بعض الاحيان !

فاذا تجاوزنا مسألة النظام ، وجدنا أننا نسرق هؤلاء المساكين بوسائل أخرى هى تلك البرامج المطولة المحشوة بمعلومات متناثرة لا تشويق فيها ولا حياة . تلك البرامج ووراءها ما وراءها من الامتحانات تضطر المدرسين أن يلهوا ظهور التلاميذ الصغار ، والطلاب المراهقين بالحفظ والاستذكار لانه لا وسيلة لتحصيلها وهى هكذا مقتضبة متناثرة إلا الحفظ عن ظهر قلب . والحفظ يستنفذ طاقة عظيمة ، ومجهوداً مضنياً ، ويحتاج الى زمن أطول فلا بد إذن أن يشغل التلاميذ جميع أوقاتهم بالاستذكار أو يكونوا من الراسبين . ومن هنا تنشأ لعنة الواجبات المدرسية ، التى يقضى فيها التلاميذ ما تبقى من النهار وزلفاً من الليل . ومن هنا تنشأ الطرق المعيبة فى التدريس والتوجيه ، لان الغرض هو التنجيج فى الامتحان بأية وسيلة وبأى طريق !

وكم كنت أحنق وأنور عند ما أرى تلميذا يستذكر فى أوقات الفسح (ولا أقول الفواق) بين الدروس . ولكنى كنت أراجع نفسى ، وأتذكر أنها لعنة البرامج المطولة والمعلومات المتقطعة المتناثرة ، والامتحانات فى نهاية العام . وهى لعنة تصب على المدرسين فيصبونها بدورهم على الاطفال المساكين !

ونحن نسرق هؤلاء المساكين — بعد هذا وذلك — بالكتب التى نضعها فى أيديهم . ومنها كتب التاريخ الجافة ، وكتب التربية الوطنية المملة ، وكتب الجغرافيا المبعثرة ، وكتب المطالعة الجافية ، وكتب المحفوظات السقيمة ، ثم نسرقها مرة أخرى

بالتوجيهات الخلقية والتهديبية التي نعتمد فيها على المواعظ والحكم في شروحنا
الشفوية أوفى القطع الاملائية

فأما تلك الكتب فتفرض أنها تخاطب رجالا عركوا الدهر وخبروا الناس ،
وتمرسوا بالتجارب فتصب عليهم الحكم النظرية عن الشرف والمروءة والمجد وحسن
التصرف ، وتنقلهم من عالمهم الساذج البريء المفعم بالنشاط والحركة والخيال الطائر ،
الى عالم معقد متوقر مفلسف بغيض !

وحتى القصص التي يجب أن تكون غايتها في هذا الطور هي اللذة وتنشيط الخيال
قد صبت عليها لعنة المغزى ، فما من قصة أو أقصوصة الا والمقصود منها مغزى
خلقى أو فلسفى ، لا يمكن أن يرقى اليه ذهن الطفل ، ولا تعينه تجاربه على تصوره
مجرد تصور ، فوق ماتحشى به من الفاظ المعانى التي لا مدلول لها في نفوس الصغار
المشغوفين بالمحسوسات وبالاخيلة المنقولة عن المحسوسات .

ان عيب المدرسة المصرية الاصيل أنها تعد القالب الذى تضغط فيه التلييد
لتخرجه من الباحية الاخرى مخلوقا كما تريد لا كما تريد الطبيعة ، ولا كما يريد استعداده
فتضحي بذلك شخصيته المستقلة ، فوق ماتسرق من طفولته البريئة .

هي سرقة منظمة . سرقة تتعاون فيها قوى الامة والدولة ، ولكن لا يعاقب
عليها حتى اليوم قانون العقوبات ! فلندع هذا مؤقتا لنعود اليه بعد حين في
دروس الانشاء !

درس الانشاء وضع مقلوب لنظام الحياة :

وفي رأي أن درس الانشاء — بوضعه الحاضر — هو وضع مقلوب لنظام
الحياة . فالواقع فى الحياة الذى نلاحظه ببساطة ، والذى يدل عليه علم اللغة كذلك
بتعمق ، أن الانسان يحس أولا ثم يعبر أخيرا وأن اللغة أداة للتعبير وللفهم تلت
في الظهور عهدا من الاشارات والحركات والتصويت بلا كلمات . هذا هو الواقع
فى الحياة اليومية الساذجة ، أما الواقع فى عالم الادب ، فهو أن يجيش الاحساس
فى نفس الكاتب أو الشاعر ، فيدفعه دفعا الى التعبير عنه .

الرغبة فى التعبير إذن لأى سبب من الأسباب ، تسبق هذا التعبير ، وإذا صحت هذه القاعدة فى التعبير اليومى الساذج ، فهى فى التعبير الأدبى الراقى أصح ولكى نطبق هذه القاعدة فى دروس الإنشاء ، كان يجب أن يكون التليذ هو الراغب فى التعبير عن شىء يحول بخاطره ، أو على الأقل — وهو أضعف الإيمان — أن يكون التليذ هو مختار الموضوع الذى يكتب فيه .

ولكننا يعلم أن دروس الإنشاء ليست هذا ولا ذاك . إنما هى موضوعات مفروضة على التلاميذ فرضاً ، لا يد لهم فى اختيارها ، فضلاً على أن تكون هناك بواعث ذاتية للتعبير عن إحساس ما فى نفوسهم . فهى إذن وضع مقلوب للحياة .

وقد يكون هذا الوضع المقلوب شراً لا بد منه فى النظام المدرسى . لأننا نريد أن نكسب التلاميذ مهارة تدريبية على التعبير ، تنفعهم فى الامتحان ، وتنفعهم فى الحياة العملية التى سيزاولونها فى المستقبل ، بغض النظر عن مجارة الدوافع الفنية فى نفوسهم ليكون منهم الأدباء والشعراء .

ولكن هذا الشرى يمكن تخفيفه باتباع وسيلتين اثنتين :

الوسيلة الأولى : طريقة الموضوعات الحرة أو السبيرة بالحرية :

وأعنى بالموضوعات الحرة ، تلك الموضوعات التى يترك للتلاميذ أنفسهم أن يختاروها وأن يكتبوا فيها ، بدون تدخل من المدرس ، إلا حين يسأل عن بعض المفردات أو بعض المعلومات . وقد يحتاج بأن التلاميذ الصغار لا يجدون موضوعات حرة يكتبون عنها ، وأنها إن صلحت فى المدارس الثانوية فلن تصلح فى المدارس الابتدائية .

وهذه حجة غير صحيحة ، فلقد جربت عملياً فى أثناء اشتغالى بالتدريس فى المدارس الابتدائية أن أقسم دروس الإنشاء بالتساوى بينى وبين التلاميذ ، أنا أختار موضوعات فى أسبوع وهم يكتبون فى موضوع حر فى الأسبوع الثانى . وقد نجحت هذه الطريقة — حتى فى السنة الثانية — بعد النصف الأول من العام . فإذا أنا نصحت بهذه الطريقة ، فلست أرثكن إلى الخيال أو إلى المثل الأعلى المتعذر المنال .

وأعني بالموضوعات الشبيهة بالجرة : تلك الموضوعات التي يحدد نوعها ولا يحدد موضوعها وأضرب بعض الأمثال بروس موضوعات من هذا القبيل :

(أ) صف منظراً رأيته ففرحت به واسترحت إليه

(ب) صف منظراً رأيته فتألمت له أو تألمت منه

(ج) صف حادثاً وقع لك أو لواحد من معارفك

(د) قص حكاية قرأتها فضحكك منها

(هـ) قص حكاية سمعتها فتأثرت بها

(و) اكتب في موضوع تختاره

إلى أمثال هذه الموضوعات التي تتناول تجارب شخصية لكل تلميذ يجد في نفسه دافعا للتعبير عنها حين تستثار في خاطره ، والتي تتدرج مع عقلية كل تلميذ وسنه وتجاربه ، والتي لا تحدد فيها عناصر يرغم كل تلميذ على استيفائها ، والتي تمشي بعض التمشي مع الدوافع الحقيقية للتعبير في النفس الانسانية والتي تشعر التلميذ بأن الانشاء شيء يتفق مع وقائع الحياة ، ولا يتحتم فيه الكذب والافتراض ، واجترار الاخيلة التي لا تعرفها الدنيا ولا وجود لها إلا في دروس الانشاء !

الوسيلة الثمانية : طريقة الموضوعات المنبهة لشوق التلاميذ أو المعبرة

عنه ضرورة في مبادئهم :

ونحن متفقون وتعليمات وزارة المعارف متفقة على اختيار الموضوعات من محيط التلاميذ . ولكن التطبيق كثيرا ما يخطئ في سلوك هذا الطريق .

فنحن نهمل عالم التليذ في كثير من الاحيان إهمالا تاما ، ونفترض في الاطفال نضجا وفي المراهقين اكتمالا . بل نحن نهمل عالم الحياة كلها في بعض الاحيان ، وعالم الواقع كله كذلك ، فنكلف التلاميذ والطلاب أن يكتبوا في موضوعات لا تقع في عالمهم ولا يستعد لها خيالهم . أو موضوعات ليس هناك دافع واحد في الحياة للكتابة عنها . اللهم إلا دروس الانشاء ! واضرب لهذا وذاك بعض الامثال :

(أ) فن أمثال الموضوعات التي تنسى فيها التليذ وعالمه واهتماماته التي تشغل ذهنه وخياله . موضوع مثل : (رسالة لقريب يبذر تنصح له بأن يقتصد) وقد

جاء في النموذج الذى وضعه الاستاذ لهذا الموضوع لتلاميذ السنة الثالثة الابتدائية :
(تحققت أنك تبذر فى أموالك . وليس النقود عندك قيمة ، فتضيعها فى الملاهى
وتسرف فى شراء الملابس . وتجربى وراء كل طراز جديد . وتنفق على اخوان السوء
الذين يحسنون لك الشر ، ويتمتعون بالدنيا على حسابك)

فتصوروا يا حضرات ... تلميذ فى السنة الثالثة الابتدائية يعرف اخوان السوء
الذين يتمتعون بالدنيا على حساب قريبه ، ويعرف الجربى وراء كل طراز جديد . الخ
ثم يمضى فى بذل النصائح الأبوية الحكيمة لهذا القريب كأن يقول له :
(فأنصح لك أن تترك الاسراف ، لتحفظ أموالك ولا تحتاج الى أحد ، وأن
تعيش عيشة العقلاء — (أى والله) الذين يجتهدون فى الحياة ويدخرون ، وينفقون
باعتدال فتكثر نقودك وتعيش عيشة سعيدة ...) ألا بارك الله فيك أيها التلميذ
الوالد النصوح !

ولعل من أعجب الموضوعات ذلك الموضوع الذى عنوانه : رسالة من والد
لولده ينصح له بما يجب عليه فى الامتحان) . أى والله التلميذ فى السنة الثالثة
الابتدائية يستطيع أن يتقمص شخصية الوالد الوقور الذى يسدى النصائح للابناء
المغارير .

ولكن هنالك ما هو أعجب ، فهناك موضوع آخر عنوانه : (العمل على ترقية
المرء نفسه بنفسه) وهو موضوع لتلاميذ السنة الثالثة الابتدائية وبما جاء فى النموذج
الذى أعده الاستاذ :

(على المرء أن يسعى لما فيه نفعه بنفسه ، ولا يتخذ من جاء غيره وسيلة للرقى
الوهمى . وذلك يكون بالجد والدأب على العمل النافع ، والصبر والثبات فيه ،
والثقة بالنفس ، والتطلع دائما الى الرفعة والسبق . وينبغى أن يزن عمله بميزان
الروية والتؤدة ، ولا يشرع فيه مستعينا بتجارب غيره ، ناقدًا نفسه ، غير مغتر بما
يصادفه من نجاح ، ولا يائس مما يعترضه من خيبة) . . . أو كما قال ١١١

فتصوروا يا حضرات الاخوان : تلميذا صغيرا فى العاشرة أو الحادية عشرة من
عمره ، يلبس لباسا قصيرا وقد انطلقت الطفولة العابثة فيه فهو ينط ويقفز ويمسك

بأطراف كل شجرة تقابله في الطريق فيتخذ منها أرجوحة ووجهه يطفح بشرا ونشاطا . فما أن راعه في طفولته الباسمة الحلوة الاشبح ثقيل يستوقفه بعنف ويناديه : أنت أيها المرء ! اسمع . على المرء أن يسعى لما فيه نفعه بنفسه . . الى آخر المقال انها صورة مفزعة . وصورة قاسية . ولكن هكذا يصنع بعضنا ، وهو يحاول سرقة طفولة الاطفال !

وهناك موضوعات قد تكون بذاتها مأخوذة من حياة التلميذ أو من محيطه ، ولكن (أصول الصنعة) تجعل تناولها ، والتعبير عنها بعيدا عن الحياة والواقع لدى التلميذ فهناك موضوع مثلا عنوانه : (كيف يقضى التلميذ نهاره) وهو موضوع خالد مكرر ولكننا نتجاوز عن خلوده وتكراره لننظر في عناصره التي تقضى (أصول الصنعة) بوضعها وهي : قيامه من النوم ، ذهابه للمرافق للوضوء والصلاة . مراجعة الدروس . الافطار . ارتداء الملابس . اعداد الادوات . . الخ .

فاذا جاز أن نغمض العين على عنصر : « ذهابه للمرافق للوضوء والصلاة » لأن فيه إيماء دينيا طيباً نشجعه في عالم الأخلاق ؛ فكيف نصبر على عنصر : « مراجعة الدروس » قبل الافطار لتلميذ صغير . أولا يكفيه من هذه الدروس أنه يصرف فيها طول النهار في المدرسة وزلفاً من الليل في المنزل كما تقول بقية العناصر ؟ ثم أين هو التلميذ الواحد الذي يقع له هذا في الحياة الآن ؟ لقد كان ذلك على عهد الأزهر ودرس الفجر الذي كان قبل الافطار . أما اليوم فالواقع غير هذا في جميع البيوت ، وفي بيت هذا الأستاذ الذي وضع عناصر الموضوع !

ومثل آخر في « رسالة لصديق لك تستعير منه كتاباً » وقد جاء في النموذج : « وبعد فقد عرفتك أديباً مطلعاً . تقرأ الطريف من الكتب وتقتني النافع منها ، وقد احتجت إلى الاطلاع على كتاب كذا وفي يقيني أن هذا الكتاب لا تخلو منه مكتبك العامرة بكتب الأدب ، أي والله التليذ في السنة الثالثة الابتدائية له مكتبة عامرة بكتب الأدب ، في عالم الخرافة أو في عالم الإنشاء أو في بلاد واق الواق ؟ ونحن لا ننسى عالم الطفل وحده كما قلت بل ننسى العالم كله ، وواقع الحياة كله في بعض الأحيان : فتحدث عن موضوعات لا يوجد دافع واحد من دوافع الحياة

للتعبير عنها . وإلا فقولوا لي بربكم : ما الذي يدفع إنساناً ما أن يكتب في هذا الموضوع : « زارك صديق فذهبت لتوديعه بالمحطة . فصف ما عملته وما رأيته » : لماذا ؟ ما الدافع النفسي الذي يجعاني أصف ما عملته وما رأيته ؟ لا شيء إلا درس الانشاء وتحدث عن فوائد الشمس ، لماذا ياسيدى أتحدث عن هذه الفوائد ؟ ومن هذا الذي أنكرها ؟ لم ينكرها أحد ولكنها الانشاء !

أفهم أن تعطيني معلومات عن المحطة والسفر أو عن الشمس والقمر في درس المعلومات العامة ، وأن تختبر مقدار معرفتي لها كذلك . ولكن لم تسألني أن أكتب عنها موضوعاً إنشائياً وأن أتخذ فيه لغة الأدب والخيال ؟ إن هناك موضوعات أدبية وموضوعات علمية وموضوعات تقريرية ، ولكل لغة ، ولكل مناسبة . وسأعرض لهذا الشأن بعد قليل .

أما الآن فأنا أقص عليكم نموذجاً عجبياً لموضوع من هذه الموضوعات التي ليس هناك ما يدعو إليها إلا الانشاء . أو قد توجد الدواعي ، ولكن لا تكتب بمثل هذا الأسلوب .

وقائد عاد من إحدى معاركه منتصراً . يقص ما لاقاه من هول القتال ورهبة الدفاع ، ويصف سروره بفوزه فاذا هو قاتل ؟ ، وهذا الموضوع للتلميذ الثانوي الذي ليس قائداً ، ولكنه قد يتخيل . والقائد سيكتب تقريره للقيادة العامة باللغة غير اللغة التي كتب بها النموذج ولن يصف هذا الوصف . أو قد يصفه ولكن بغير هذا اللسان في هذا الزمان .

فاسمعوا ، الأساليب المختارة ، التي وضعت أمام الطالب ليدخلها في موضوعه والأساليب المختارة هذه هي علة العلل في الانشاء ، وسأفرد لها فصلاً خاصاً . والآن هاكم النموذج :

(١) أهأهى تلك الساعة الحاسمة ، وفيها اقترب الفريقان ، وكاد أن يلتحم الجيشان ، وكل يخدع قرينه ، ويبعث من بوارق حيلة ومعسول دعاويه أقوالاً للتغريز ، وينصب شباك الختل والمكر كي يظفر بفريسته ويفوز ببغيته .

لما رأيت القوم أقبل جمعهم يتذاكرون كررت غير مذم

(٢) انبعثت بيران المدافع حامية . كأنها البراكين الثائرة ، واعتلت الطائرات
متر الفضاء . تحوم حومان العتبان ، ثم تنقض بشواط من نار ونحاس ، والفرسان في
كروفر ، والرجالة في اقدام واحجام .

(٣) أخذ الناس هول الموقف . وغلا برءوسهم الدم ، وأوشكت تنصهر
عظامهم بحمية نفوسهم وثورة قلوبهم : فاما حياة تعلوا لهامة وتشرف بها الدنيا ،
وتنتفح على سطوتها الأعين مستشرقة عزيزة ، وإما مات بين ذرات التراب ، وتحت
فتكات المدافع ، ونار الطائرات .

(٤) تكتشف الواقعة ، وانجلت غياهب اليوم الرهيب ، وإذا العدو يولى
الادبار ، متحيزاً الى ركائبه ، قانعاً من الغنيمة بالإياب ، يجر أذيال الخيبة ويتردى
في مهاوى الخسران .

(٥) ما عذوبة الماء في مفاوز البيداء ، وما رقة النسيم عند اشتداد الهجير ،
بأشهى إلى نفس ولا ألد لعين من تلك النهضة الباسمة التي جاد بها الدهر ، واختصنا
بها القدر .

يتلو الزمان صحيفة غراً مذهبة السطور

(٦) كان هذا النصر فاتحة الفوز والغلب ، وفألا به بلغنا غاية الأرب ، بهمة
الفرالميايين ، والليوث الفاتحين .

هذا في عالم الانشاء . أما في عالم الحياة . فاليكم وصف معركة من المعارك الحديثة
التي تشبه في طبيعتها تلك المعركة التي يصفها الموضوع :

القاهرة في ٣٠ (ر) — كتب مستر إدريك لويد ولينز مراسل روتر الخاص
المرافق للجيش الثامن يقول :

« كان الجيش الثامن خلال يوم الأحد منهمكاً في العمل على طول الطريق الى
«الحى» فكان يطهر مراكز المدفعية والمدافع الرشاشة التي تركها رومل وراءه .

وكانت الطرق المؤدية الى المناطق الخلفية مملوءة بالسيارات المحملة بالأسرى
الألمان الذين كانت تسير في نفس الطريق الذي زحف منه البريطانيون وهو الطريق
الواقع الى جنوب تلال بطامة الهائلة .

وقد استمر القتال العنيف طول يوم الأحد حين جاء الالمانيون بامدادات
سحبوها من خط ماريت الواقع على ٢٥ ميلا الى شرق مكان المعركة .
وكانت لخطه دقيقه فقد أرغم روميل على أن يضعف جبهته الرئيسيه لى
يواجه هجوم الجزال مونتجرى من الجناح . وهو هجوم يمكن القول عنه الآن
بأنه شن فجأة وبقوة هائلة .

وقد دفع القواد البريطانيون ببراعة فائقة قوة هجومهم حول تلال مطاطه حين
أدركوا أن هجوماً مباشراً على تحصينات ماريت تكلفهم ثمناً غالياً كما دفع هؤلاء
القواد قوات من المشاة والدبابات لحماية جناحهم . وكانت هذه الحركة قد شملت
الالمانيين خلف خط ماريت الى الجنوب الشرقى من الحى . ولما بدأ البريطانيون
هجومهم بعد ظهر يوم السبت الماضى تدفق سيل من المدافع على التلال الرملية
الصغيرة ثم صبت على الالمانيين سيلاً نارياً عنيفاً .

وقبل غروب الشمس زحزح الالمانيون خط دفاعهم الى الخلف وأخذوا يتراجعون
صوب الشمال والشرق بسرعة هائلة ، ويكونون مراكز لحماية ساحتهم على طول
وادي الاسيوب الواقع على نحو ١٠ أميال الى الجنوب الشرقى من قرية الحى .

وقد اشتبكت الدبابات البريطانية التى تقدمت لتوسع الثغرة التى أحدثتها فرق
المشاة البريطانية — اشتبكت تلك الدبابات فى معارك عنيفة مع المدافع الالمانية
والمدافع المضادة للدبابات . وكانت معركة عنيفة تشب كلها تقدم البريطانيون بضع
آلاف من الياردات . ولكن الدبابات البريطانية كانت تتقدم باستمرار وبقوة
ولما انبثق فجر اليرم التالى كانت قد ركزت نفسها فى مراكز جديدة بينما كانت فرق
المشاة التى جاءت خلفها تزحف الى الامام .

وكانت صفوف سيارات تموين البريطانيين تسير فى الطريق الصحراوى الى
جنوب تلال مطاطه فزادت سرعتها الى أقصى حد وتبعث المشاة البريطانيين فامتلات
المنطقة كلها بالسيارات واختلط انفجار القنابل بعاصفة صحراوية هوجاء هبت
على مراكز الالمانيين . .

الافتخار بالتعبير بالافتخار بالموضوعات :

ولقائل أن يقول إن هذا ليس وصفاً أدبياً ! وهو كذلك نعم : ولكن القائد لا يصلح أن يتكلم بلغة الخيال في هذا الزمان . ولقد كان ذلك جائزاً له في أيام العرب ومواقع الحرب هناك في الصحراء . أما نحن فيجب أن نعيش في عصرنا وأن نكون كتابتنا تلبية لحاجتنا . وأن نفرق بين الموضوعات ، فننخذ لكل موضوع لغة ونقر الحكمة المأثورة : « لكل مقام مقال » .

هناك موضوعات أدبية صرفة ، أى أنها موضوعات شاعرية ، يكتب فيها شاعر كلاماً منظوماً أو مشوراً ولكن يعبر عن إحساس الشعراء وعن فن الشعراء وهذه الموضوعات ما أحسب أنها تصلح موضوعات للانشاء المفروضة ، فأنما يجيش الإحساس بها في النفس فتندفع إلى التعبير :

مطلع الشمس وغروبها . مطلع البدر واستوائه . زورق مفرد كأنه طيف شارد أو روح هائم . . . ألم دفين يرسل الدمع من المآقي والآهات من الفؤاد . . . صياد في ليلة شتاء وحيد على الشاطئ . يلقي شبكة اللبأ . . . إلى آخر هذه الموضوعات الشعرية ، يجب ألا نطمع في الكتابة عنها عن طريق الفرض والاملاء . . . إنما هذه موضوعات حرة يختارها أدباء التلاميذ وليس من الضروري أن يكون الجميع أدباء . وهذه لا عناصر لها ولا توجيه فيها . إنما يجب أن ندعها لمن يختارها يكتب ما يكتب فلا نعدل له في شعوره بها ما دام يكتب عن هذا الشعور ، لأن إحساسه الخاص بها هو الحكم في الموضوع . وإنه لمن الخطر على مستقبل الأدب أن أنعمود التلاميذ الكتابة في مثل هذه الموضوعات عن طريق الإلزام ، وأن نجعلهم يعتقدون أن المهارة هي كل المطلوب منهم في الأدب بلا إحساس صادق ولا شعور دافع . ومثل هذه الموضوعات هي علة الأماديح والمراثي بلا شعور

وهناك موضوعات اجتماعية واقتصادية وعلمية وتقديرية وعملية . وفي هذه الحدود يجوز لنا أن نفرض على التلاميذ الكتابة ويجب أن تكون اللغة التي تكتب بها هذه الموضوعات لغة واضحة سهلة صحيحة

يجب أن تخلو الكتابة فى هذه الموضوعات من الاطناب ومن المحسنات اللفظية ومن الاستعارات الشعرية ، ومن السفسطة الجوفاء .

يجب أن تكون مفهومة وبسيطة ومحددة للغرض بلا تجاوز ولا مغالاة ، وأن يحاسب التليذ فيها على الحقائق وعلى المعانى المقصودة من الكتابة فى واقع الحياة وفى موضوعات مثل : «التقذ ضرورى للاصلاح ، «توزيع الثروة فى مصر يحتاج إلى التعديل ، «الشمس مصدر الحياة ، «جلسة من جلسات المحاكم ، «خطاب لمأمور القسم عن سرقة ، .. إلى الآخر لايجوز أن تتدخل الأساليب البيانية بحال . ولا أن تقبل استعارة واحدة إلا إذا كانت تمثل الحقيقة بلا زيادة ولا نقصان .

إن ادخال الأساليب البيانية إلى مثل هذه الموضوعات يجر الى مضحكات فى الحياة حدثنى أحد الأساتذة القضائين ، أنه وردت اليهم فى وزارة العدل فى يوم من الأيام رسالة من كاتب المحكمة الشرعية فى إحدى البلاد . ومما جاء فيها .. جل عما نسميه فى دروس الانشاء «أساليب مختارة» !

وكانت الرسالة هكذا : (الغوث الغوث . النجدة النجدة . لقد خر علينا السقف من فوقنا فهرب المتقاضون والقضاة . وشعار كل منهم : النجاة . النجاة . وأصبحت المحكمة خاوية على عروشها تنعى من بناها ، ينعى فيها اليوم والغربان وكل من عليها فان)

وحارت وزارة العدل فى الأمر ، فأرسلت مندوبا يبحث فى المسألة ، فإذا هو يعلم أن سقف احدى حجرات المحكمة قد سقط ، وأن هذا الكاتب يطلب إصلاحه ! من أين جاء هذا الكاتب بذلك الضجيج وبذلك العجيج ؟ إنه جاء به من دروس الانشاء ، ومن الأساليب التى تعالج بها موضوعات الانشاء كلها على السواء . جاء به من تلك الاستعارات والتشبيهات التى لا وزن لها ولا حساب ، جاء بها من ذلك التهويل ومن هذه المبالغة التى لا يحاسب عليها الطلاب فى كتبائهم ، بل التى تزين لهم بلا تحرز ولا مراعاة للصدق وللواقع فى الحياة !

هل عني محمرة ؟

نعم

وهل هي تؤلمني ؟

... III

يقولون : إن التلميذ فقير في المفردات وفي التعبيرات فمن أين يستمد مادته ؟
فأما المفردات فلم يمدده بها كلها شاء . وأما التعبيرات فلترسب في ذاكرته من قراءة
موضوعات كاملة ومن المحفوظات التي تتناول موضوعات كاملة صغيرة أو كبيرة .
ولكن حذار أن نغرق هذه الموضوعات لتعطيها للتلميذ جدادات ؟

إن الموضوع كله وحدة . وله مستوى واحد فيجب أن يقرأه التلميذ كذلك في
الكتاب ، وأن يكتب موضوعه في مستوى واحد من التعبير . يجب أن نترك حسه
الآدبي واللغوي ينمو نموا طبيعيا كاملا من غير ترقيع على مدى السنوات ، وأن
نعمل هذا في حصص أخرى غير حصص الانشاء . في حصص المطالعة وفي حصص المكتبة
وفي حصص المحفوظات . وفي حصص الأدب وفي القراءة الحرة ، وأن ننظر أثر هذا
كله في نفسه حسا أدبيا وحسا لغويا . وهذا الحس سيغير تعبيرا مناسبا شيئا فشيئا
في دروس الانشاء . يجب أن يتعب التلميذ في بؤرة إحساسه وإظهاره بتعبيرات من
صنعه وعلى قدر الإحساس الذي يحيك في نفسه حتى يشعر أن لتعبير عمل صادق
ودقيق وله رصيد في نفسه يضطره للإصدار .

إن هناك اقتباسات مضحكة كرسالة كاتب المحكمة الشرعية ، ولكن هذه الرسالة
ليست الوحيدة في عالم الاقتباس فكراسات التلاميذ صورة مصغرة أو مكبرة لها في
كثير من الأحيان

فصل: خلق الله الانسان !

ولكننا أدرك قصة (خلق الله الانسان) وقد انتهت هذه القصة والحمد لله . وانتهينا
جميعاً من أن الله قد خلقه بكل تأكيد . ومن طريف ما يروى عن الاستاذ علي الجارم
أنه رأى تلميذاً يكتب في موضوع إنشائي هذه الجملة الخالدة : فقال له : دامسك من
أول نوح وسيلك من اللي فات ،

قصة : خلق الله الانسان ، كانت ثمرة من ثمار الجمل المختارة والتعبيرات المحفوظة

المحفوظ والقوالب الجاهزة اتى تسل الى التلاميذ للاستعمل عند الزوم وقد نحسب
انها توارت الى الابد ، ولكن لا . فانها كالمارد الذى تقصع رأسه فنبت له سبع
رؤوس ! إنها لاتزال تعيش الى الآن فى صور شتى

تعيش فى « السلام الذى هو أرق من الهواء وأعذب من سلسيل الماء » وفى
ذلك البيت الجمال ، الذى يفتش العبراء ويلتحف السماء ، وفى الريف الذى هو موطن
الأغراس ومجلاها ومسرح الطبيعة ياما أحلاها ، وفى الكتاب الذى يقرأ من
عنوانه ، وفى « روضة المعارف التى طاب جناها وآتت أكلها ، أو التى هى فى حاجة
إلى القطر المنهل والبحر المياض » يعنى الكتاب ، وفى المزايا التى لاتحصى والفوائد
التي لا تستقصى ، وفى « سرح الطرف أى شئت فى أرض الكسنة واغش دور الآثار
والمناحف » وفى « البساط السندسى » . الخ

وكل هذه رؤوس للمارد الذى قطعنا رأسه ، فى خلق الله الإنسان ، فنبتت له

رؤوس خالدة على الزمان !!!

إن لهذه القوالب المحفوظة أو غير المحفوظة التى يزودها التلاميذ أو توضع لهم
فى الكتب صحايبا يستحقون الرثاء . وقد قص الأستاذ المارنى قصة طريفة وقعت
له بسبب قالب من هذه القوالب المحترمة قال :

« كنا نطالع كتابا أنسيت اسمه فمرت بنا هذه الجملة المشمورة : « إن المضطر
يركب الصعب من الأمور وهو عالم بركوبه » وأخذ المدرس يضرب الأمثال ، فكبر
فى عيني هذا (المضطر) الذى يبلغ من مخاطرته ألا يركب إلا (الصعب) ، ويتعمد
ذلك ولا يعبأ شيئا بالأحوال التى يقذف بنفسه عليها ، وأعجبني هذه الشجاعة .
وملأت نفسى إجلالا له فاشتقت أن أراه ، وعانيت من لجاجة هذا الشوق أشد البرح
فلم يكد المدرس يفرغ من الشرح وكنت فى شغل عنه بتصور « المضطر »
وتمثل « الصعب » الذى يركب حتى وثبت عن الدرج كالمذيفة وقلت
بلا استئذان :

« افتدى افتدى »

فتعاضى المدرس عن محالتي للأصول المرعية ، وقال لى وعنى به ابتسامة الراصى

عن نفسه المظفر إلى بوع غايه من الإيضاح والبيان -

« نعم يا ابن عبد القادر ؟ »

فحزبه ابتساماً بابتسام ولم أكن أول منه رضى عن نفسه وورحاً بالانفراد -
دون بقية التلاميذ - هذه الرغبة الملحة وحباطاً بشجاعة المروض لا استئذان
للاعراب عنها فقلت :

« أين يعيش المضطر ؟ »

فتحبه وجهه وانزوى ما بين عفيه ومطاعني أصدرت عصب حسنه لاش حيرة
فأسفت لتقدمي هذا السؤال وإجراحي إياه به أمام التلاميذ . وقلت لنفسى : « ان
معينا هذا معذور إذا جهل مكان (المضطر) واستعصى على الجواب . وأنى له وهو
رجل عاذى أن يعرف ذلك (المضطر) الذى لا يبالي بالصعب أن يركبه . وانتهت
من هذه المعاجاة . التى يظهر أنها طأت أكثر مما ينبغي على التلاميذ دفعونى
وعلى المدرس يصيح بى :

« أقول لك تعال هنا ألا تسمع ؟ »

ولا يصعب علينا أن نتصور مادامه الماضى . فقد أكل العفقه . وذهب ضحية
المضطر الذى يركب الصعب من الأمور وهو علم يركبه .

وكل منا له مضطر . كهذا فى حياته العقلية مشوه بس هذه التعبيرات له وهو
بعيد عن احتمالها . فان احتمالها فهو غير مستعد أن يشق ما يساويها وما يتسق معها
فى موضوع واحد . حتى لا تبدو هى كالرفع الراهبة فى الثوب الممزق !

شكل موضوع لغز ولكل عصر أسلوب :

على أنه اذا كان شكل موضوع عة فلشكل عصر أسلوب . ومن العبث أن
نحاول إحياء أساليب ماضى عصرها ومضت مقتضياتها وهذه الفقرات المأخوذة
من موضوع قديم تبدو زائبة فى موضوع يكتب لعصر الحديث فاداً حاولنا أن
سكتب موضوع كله بهذه النعم طهرنا عرباء فى العصر الذى يعيش فيه وإمائل الذى
توته عبيك فى وصف المعركة الحربية كالف لبيان ما أعنيه

على أنى أعرض عليك نموذج آخر في موضوع عنوانه صف حير كتيب
قرأته وبين أسباب إعجابك به ، وقد جاء في الجمل المختارة :

و ان قيل في الأمثال : ان الكتاب يقرأ من عنوانه فقد كان عنوان هذا
الكتاب بدرا ساطعاً يهرق الفاري صباؤه ويحده لآلؤه ، فينبعث الى طياته
ويتعلم في ثناياه ، فما معنى أن الكتاب بدر ساطع ولم لانتشار التعبير المباشر بدون
التواء ؟

وجاء في وصف هذا الكتاب :

، يسوق اليك الحكمة البكر والمثل السائر والبيت الشارد والحديث النادر ،
فنهل من سلسيل فيضه ، وتأدب بعذب ارساله ، وتحتج حو جناه في انفتاس به
وتزوع اليه ،

فأى كتاب هذا ؟ وهل هذه سمة لكتب المعجزة في هذا العصر ؟ ان كتابا
كهذا يعد (لمامة) في هذا الزمان ، زمن التخصيص والشبوب والتسويق وهب ناقد
كتب مقالا هكده عن كتاب في صحبة أو كتب عنه تقريرا رسميا ، فكيف
يقبل منه هذا الكلام ؟ ولماذا يكسب مثل هذا الموضوع إن لم يصاح مقالا في صحفه
أو تقريرا في ديوان

ثم يشت النموذج جملة مقنسة لجاحظ عن الكتاب إن صلحت عصر الجاحظ
في هذا العصر وفي موضوع إنشائي لا تسحق أكثر من صغر عن حسين
، الكتاب وعامى علما وطرف حتى ظرفا ، ولسان يحمل في ردى ، وروضة
تقلب في حجر ،

مثل هذا يدرس فقط من الناحية التاريخية ومن الناحية اللغوية ، ويدرس لتكوين
الحس الأدبي والحس اللغوي ، لا ليكون أنموذجا للكتابة في هذا الزمان .
وتصور مثلا أنك احتجت أن ترشد إنسانا إلى ، بنك مصر ، أو البنك الأهلي
فجعلت تقول له :

، هنالك في أحد من أحياء العاصمة ، حيث تشتبك أو اصر الأعمال وتلتقي بحاط
السبل ، تروعك بنية فخمة الأسس ، سامقة الجنبات ، بعيدة ما بين الأنحاء ، كأنها

هكل لجبل قد صعدت جنادله ورضامه ، وركبت أحجاره وعظامه ، أو كأنها معقل الصنابير ، أو حصن العائدين ، وإن تكن مستقر النواط ومحط القنوب ومطرح الآمال .

علاها الحرص أركاناً وأحرجها على مثال من الدنيا ومناول ترى لها شيايبك فارة الفتحات قد حصنت بأعواد من الصلب العيظ ، محكم الصنع متين التركيب ، فإذا تسنمت مراق حساً أو ستاً ، ودفع باباً لوليها ينفتح له ، عن بهو فسيح تدرج به مرامي الأطراف ، صعدت فيه مقاعد لا تنكبي إلا لبعض الماصدين والنابيين . وقد أحيط بحذر لا تسمو إلى عل وقد تصل إلى ما فوق منتصف القامة وفوقها نضد من الرخام الثمين ، انتظمت على حافته أعواد من الصفر اللمع وقسمت من الداخل إلى أقسام سواء فهذا قسم للسماح ، وآخر للادخار وثالث للأورى المالية ورابع بحساب الجارى . وهكذا دواليك تقطعه الأعمال الخ إن لعه المعامات ولغة حديث عيسى بن هشام لا يمكن أن تعيش في هذا الزمان ، وإنما هي من محفوظات التاريخ التى تدرس كما تدرس الآثار لتطبع الحس الأدبى والحس اللغوى فقط ثم لا تنجد بعد ذلك نمودحاً للبيان في هذا الزمان .

وإن بعض المدرسين يعدل عن اللمط الواضح الصريح أو التعبير المباشر المصيح إلى لفظ غريب أو تعبير لوابى لا شئ إلا أنها لغة الانشاء . لغة القوالب المحفوظة الجاهزة

وإلا فبانه عليكم . لم أقول : الجنف ولا أقول الطلم ولم أقول الشمس منعه ولا أقول : مرتفعة؟ ولم أقول : ارتفق ولا أقول انتفع؟ ثم لماذا أقول : ونقنق طائر المسرة ، ولا أقول لستمع بالسروز ، ولم أقول : فلاح يحيل يد العارة في الأرض ، ولا أقول : فلاح يعمر الأرض . ولم أقول : استحصدت مرته ولا أقول اشتدت قوته ؟

لقد استجار شاعر القديم من مثل هذا الاتواء وأرسلها في قصيدته المعروفة :
إنما الحزبون والدرديس والطحا والنقاخ والعلطيس
والخراجيج والشفعظ والصعقب والعنتريس والعرفيس

لغة تنفر المسامع منها حين تلى وتشمز النفوس
أين قولى : هذا كتيب قديم ومقالى عنقنقل قدموس؟

الاختصار والتلخيص

والآن أجلس قد أرحت عن صدرى بعض ما أجد من الجمل المختارة ومن
الأماط والتعابير التي نفعها بها ، إشارات ، أى لا تستعمل إلا فى ، الإنشاء ،
فلم يبق إلا أن أقول : إننا نفسى مطالب الحياة العملية فى جانب كبير من دروس
الإنشاء . فكل دروس الإنشاء عندنا أن نخلق من الحياة قبة ، ولم نحاول مرة أن
نخلق من القبة حبة .

وأعنى صناعه الاختصار والتلخيص . فنحن فى الحياة العملية فى الوظائف وفى
سواها . كأد علمنا يقوم على التلخيص لا على الإنشاء . فيجب أن ندرج التلاميذ
على هذا : أن يعطيه موضوعات وتقريرات وفصلاً ، ونطالب عنها ملخصات
واقية . فذلك أنفع له منه لتلميذ فى حياته العملية المستقبية

ولندكر أن المدرسة لا تصنع أدباء فى دروس الإنشاء . والتلميذ الأديب
يخوف بظارته وآخر ما يصنعه له أن نمده بالمفردات وأن نمده بمصادر الأدب عن
طريق القراءة لأعمال الأدباء لا لنماذج المدرسين . فليس مبروراً أن يكون المدرس
أديباً . إنما المطلوب منه أن يكون مطلعاً وصاحب ذوق أدنى على أكثر تفسير
اليجب الاضطلاع إلى تلاميذه وتحسن الاختيار فيما يرشده إليه . وذلك يكون قد
أدى واجبه حق أداء

أما عمله الرئيسى فى دروس الإنشاء فهو التدريب على الموضوعات العملية والتقريرية
بأسلوب دقيق ، يربى فى التلميذ دقة التعبير والصدق وملاحظة الواقع بلا زيادة
ولا نقصان

تصحيح الكراسات :

وأختم هذه المحاضرة بالحديث عن تصحيح الكراسات . ذلك البلاء المسلط
على المدرس وعلى التلميذ إن هذا التصحيح بلاء لا شك فيه . فهو يرهق المدرس
بالملاطش ورامه . ويرهق التلميذ بترقيق أسلوبه وتمويهه بالخبر الأحمر

يجب أن يقدم عمل المدرس عند تصحيح الألفاظ من الوجهة اللغوية وتصحيح
التركيب من الوجهة النحوية أما الأسلوب فلا يصحح في الكراسة . إنما
يصحح في دروس المطالعة والمحفوظات والأدب حيث يرى الحس الأدبي والحس
العمى في نفس التلميذ . فيرتفع أسلوبه شيئاً فشيئاً كما تقدم به الزمن . وسما
به الاطلاع

كلمة ختامية :

إن المحاضرة على شخصية التلميذ أهم أعمال المدرسة . فليتم هذا التلميذ كما ينمو
كل كائن حي . يترعوع في بطنه وينضج بعد استواء . وإنني لألخص رأى أخيراً
في كلمات :

لا عناصر : إلا ما يحى به التلميذ . لا عبارات مختارة إلا ما يعبر به التلميذ .
لا موضوعات إنشائية إلا ما يتكره التلميذ أو ما يثير حواطره أو ما هو مطلوب
منه في الحياة العملية . لا تصحيح : إلا في الألفاظ اللغوية والقواعد النحوية . وكل
ما عدا ذلك لا اطلاع كميل به . وقد يكون هذا عملاً بطيئاً ولكنه مأمون العاقبة
مضمون النتيجة

دعوا قطر . الله الذى قطر التلميذ عليها تقوده وتحذره وقفوا على مقربة منه لتحموه
وترشدوه

والسلام عليكم ورحمة الله

سبير قطب

دراسة الادب العربي^(١)

في المدارس الثانوية

المؤلف: فايز العمروسي

معنى الادب — اعرض من دراسته . المذبح . الادب والمصوم ، الادب والمصاحف
الادب والقواعد والبلاغة ، النواحي المهمة في الادب العربي ، واجب المدرس ،
كلمة ختامية .

معنى الادب والفرصة من دراسته :

كلنا نعرف أن الادب هو فن التعبير بالكلام عن عالم الشعور النفسي . أو
الظواهر المحسوسة ، وهذا الكلام في تناسقه وتآلفه كالألحان الموسيقية التي تعبر
بالأصوات والتنغيم عن معنى من معاني الحياة ، وكلنا نعرف أيضا أن عالم الانسان
عالمان ، عالم في نفسه هو شعوره واحساسه ، وعالم آخر ليس في محيط نفسه وإنما
هو في المحيط الخاضع لحواسه المادية التي تنقل الصور الى حسه وشعوره فتتكيف
فيهما بقوة هذا الشعور أو ذلك الاحساس

وعالم الشعور دينا كاملة مستورة كالدينا التي نعيش فيها ، واظهار هذه الدينا
لنا ، وتصوير بعض طواهرها لا يكون الا بالكلام ، الكلام الذي نسميه نحن أدبا
وهذا العالم المستور هو أول منبع من منابع الادب ، بل هو أقدس منبع وأطهره
وأصفاه .

والدنيا التي نعيش فيها بمظاهرها ومحسوساتها منبع أصبى أيضا ، ومادة لانتقاد لصناعة الأدب ان صح هذا التعبير ، ومن مظاهر عالم الشعور الادبية التي تعبر عن الألم أو السرور ، والقسوة والخشنة ، والانسام والعجوس ، والتشاؤم والتفاؤل ، أو تعبر عن طبيعة النفس من قوة أو ضعف أو سرة أو هوان ، وبالاختصار هي التي تعبر عن أثر الانفعالات النفسية بأى لون كانت وبأى كمية تكون

ومن مظاهر العالم المحسوس الصور الأدبية التي ترسم أو تصف شيئا بعينه من صور هذا الوجود وأحداثه خيره وشره ، عظيمه وحقيره . على أنى أنكر أن يكون لمظاهر العالم المحسوس أثر في اخراج الصور الوصفية وما يشبهها الا اذا تبلورت هذه المظاهر في عالم الشعور قبل كل شيء . الهم الا في بضاعة الأدباء الذين لا يحسبون في لبحر مثلا الا المياه والامواج ، وفي الجبل الا الضحامة والارتفاع . وفي الزهرة الا لونها وغصنها الميادا

هذه كلة لابد منها لتحديد على وجه الاجمال منابع من الأدب . أو مصادر التعبيرات الادبية على اختلاف ألوانها واتى نسميها أ-با ، وهي كلة لا بد منها لان لها صلة وثيقة بمناهج الأدب الموضوعية ولمقررة في المدارس ، ولها صلة أخرى بمناهج النصوص المفروضة على تلاميذ المدارس ، ومنهج الأدب والنصوص كلاهما جزء من حديث هذه الليلة في دراسة الأدب العربي

وبعد هذه الكلمة أيضا نأخذ في التساؤل : ما نصيب التلاميذ من فهم معنى الأدب على ضوء هذا التمهيد ؟ وما هي الأهداف المرسومة لهم من دراسة هذا الأدب في حدود هذا التعريف ؟ وربما أستطيع أن أوضح الجواب عن هذين السؤالين بعد أن عالجته هذه الدراسة في المدارس الثانوية مدة وإن كنت قصيرة في زمنها إلا أنها كافية ، ومؤهلة ، صاحبها للجواب

التلاميذ يدرسون الأدب في المدارس الثانوية على أنه منهج له مبدأ ونهاية يجب الامتثال به ولو من طريق الحفظ ، أقول ولو من طريق الحفظ — وإن لم يكن هناك طريق غيره — تعاؤلا بالعناصر النادرة جدا التي يحدها المدرس من حين لآخر في جموع التلاميذ الكثيرة الذين يدرس لهم ، هذه العناصر فيها اسعداد كامر لهما

معنى الأدب ، وفي نفوسها تشوق الملتصقة . وفي رحلتهم هم في الحقيقة له والتمسح .
والدليل على أن التلاميذ يدرسون الأدب على أنه مباح أو قدر من الكلام عليهم
استظهاره ، تكاليفهم على الملخصات ، وفرحهم بضمط الموضوع ذي الصفحات الكثيرة
إلى صفحة واحدة أو صفحتين ، وهم في ذلك معدودون كل العذر . لأن طبيعة
المتابع المتحمس إلى طلب تلك المختصرات ، وطريقة التدريس ترسمهم على حب هذه
المختصرات . وروح الامتحانات ونظام وضع الأسئلة وتوزيع الدرجات على نماذج
الاجابة كل أولئك آفات في نظم دراسة الأدب في المدارس ، وأسدأر أي أعذار
للتلاميذ الذين يفرحهم تشويه المناهج بالمختصرات المبتورة الخامة . بل المسألة التي
لا ينبض فيها روح الأدب ولا ما يشبه الأدب في شيء .

هذه آفات أعرضها عليكم في موضعها نحدد عرض على أن أتناول علاجها في
موضع آخر من هذه المحاضرة . ويحسن في هذا الموضع أن أشير إلى العرض من
دراسة الأدب في المدارس الثانوية ، وأظن أن من أهدى درسته معرفة أن التعبير
الكلامي نوع من الفنون الجميلة ، وأن الكلام وظيفة أخرى اسمي وارف من
وظيفة التفاهم والمعاملة . وأن الأدب فسحة من الصلابة وتحرر من قيود الخدائ
العلمية ومرارتها . وآفاق فيسحة لإبصنة لنفوس وتهيب الشعور وإيقاظ الوجدان
والأدب فوق هذا وذلك دنيا من الخيال فلا بد أن يعيش فيها التلاميذ جرماً من
حياتهم الفكرية أو النفسية كما يعيشون جرماً من حياتهم المادية في الحقول واه برهات
والأدب صور مختلفة لأنواع الخيال . أو متحف لفنون التعبير بأشكالها
المصورة لمختلف الأحاسيس . فو أخذ التلاميذ يرفق ولين وتشويق إلى هذه المتاحف
لمشاهدة هذه الصور لاندفعوا إليها كاسيل المتدفق . ولشدها أنهم في حاجة إلى
استماع دروس الأدب بشوق وتلف كشفهم إلى مشاهدة دغم ، عجيب أو شعفهم
برؤية روص أنيق ، ولو استطاع مدرس الأدب أن يقول للتلاميذ : تعالوا معي
إلى نزهة جميلة أحدث المك فيها حديثاً شقاً يتصل بنفوسكم ويثير مشاعركم لنجح
في تأدية مهمته كأستاذ ، وانجح الأدب في تأدية رسالته في الحياة كفن جميل . سير
أننا مع الأسف الشديد نسوق التلاميذ إلى حصص الأدب كالمهول بسوق الفعلة إلى

حمل جبل من الأحجار والزباب . وما ذلك الجبل إلا المناهج بشكها الخالي .
 المناهج المحيطة المرعجة الجائمة على صدور التلاميذ كالأشباح السوداء ! !
 وقد يتفقط في خواطر بعضكم اعتراض وجيه ، وهو أن التلاميذ يدرسون تاريخ
 الأدب لا الأدب نفسه ، وأن التلاميذ المحدودى الإدراك ليس في استطاعتهم فهم
 الأدب بالتحديد الذى رسمته لكم في أول الكلام . والجواب . أن دراسة تاريخ
 الأدب - بهذه الطريقة - إحدى الآفات التى سأعرض لها فى الكلام على المناهج
 أما أن مستوى التلاميذ المكرى عاجز عن تلقى الأدب بهذا الرسم فهو ما أنفيه بكل
 شدة ، إذ أن الأدب كفن يتلقاه إحساس التلميذ قبل فكره . ويتجاوب معه شعوره
 ووجدانه قبل أن يتفقط عقله - إن كان سيئاً - ولقد توافقوا على أن الجمال
 فى كل شيء يثير فى الإنسان - أيا كانت ثقافته ومدنيته - قواه الحسية دون أن
 يكون لقوة الماحضة أو المفكرة فى دمه الاثارة أى أثر إيجابي فى أول الامر . ولقد
 ربت التجارب على أن التلاميذ يطربون وينعشون لكل كلام فيه عمق وفكر
 وفى البحث عن مغزاه تأمل ودقة ادراك . وما أضخم يستقبلون هذين البيتين
 وهما فى وصف مزار قروى

من علم الناي الحسانى فرددها ومن أباح له مكنون أسرارى
 فأرسل اللحن بعد اللحن مقتشياً ينساب تحت الدجى كالجدول الجارى
 ما أظهم يستقبلون هدير البيتين بالروح الذى يستقبلون به

وإذا كانت النفوس كباراً تعبت فى مرادها الأجسام

فقدرة التلميذ على فهم الأدب كجمال ، أو على الإحساس به كفن أمر مقطوع
 به ، وبقي الآن أن نسأل : هل هيأنا للتلميذ فى المناهج الأربعة ما يمكنه من هذا
 الفهم : هذا هو السؤال الذى سنحاول الإجابة عنه فى كلامنا على المناهج .

المناهج الأربعة

أولاً فى السنة الأولى : العصر الحديث هو منهج السنة الأولى ويحتوى
 تعريف الأدب وأثر البيئة والثقافة والحكم فى الأدب ، ثم التأليف
 والترجمة فى عصر محمد على والنهضة فى عصر اسماعيل والنثر والصحافة

وأثرها فيه ، ثم الشعر ونصه ، وفي المذبح ثم حجة الشيخ محمد عبده
والمنصوطة ككتابين ، ثم عميد السيرة ومقدمي أهل وسعد رعد
كخطباء ، ثم السارودي وشوقي وحافظ وحفني ناصف كشعراء

العصر الحديث

هذه هي موضوعات الأدب المقترحة على أطفال لا يحسنون قراءة الأساليب
الغريبة الحبيبة ، أطفال لا يعرفون غير الحب والنطق والقدرة ولا يزالون جو "تعليم
الابتدائي هو المسيطر عليهم في موهبه وأكادهم وعلى فرض أن السنة الأولى لا بد
أن تدرس الأدب فالملاحظات على منهجها ما يأتي :

(١) أثر البيئة والثقافة : واحدكم في الأدب موضوع اجتماعي فليس معنى قبول لا يمكن
أن تستسيغه نفوس هؤلاء الأطفال ، ولا يمكن أن يسهل عليهم تسطير وصف وتبرير
أن يصل فيه إلى نتيجة

(٢) النهضة في عصر الصباغين هي النهضة التي سمعها في مصر ، أي هي
الشرارة الأولى التي طلعت في حركتها بظلام قديم ، ما عساه أن يقرأ ولا يعلم
أن نضجها في سطور تفرغ يحفظها أطفال من شرفها ، كما أنه أثناء الحس المنفذ
الذي درس النهضة الأدبية الحديثة في العصر الجديد

(٣) أصعبنا في هذا المنهج ، وضعه الخليل محسنين بضمير أولاهما لأمام
الشيخ محمد عبده وهو زعيم من زعماء حريته فمكر ، وثانيهما منصوطة وهو أول
كاتب عاطفي طلع علينا ، إن النهضة : ثم أصعبنا رعين كعبرين ما كان في مصر
غيرهما حتى الآن — هما منصوطة كامل وسعد رعد — هذه الشخصيات العظيمة
ضاعت كل الصباغ حين نعلمه مواضع الدراسة للأطفال من الفاحشة الأدبية وأولى
بنا أن نحمل بعضهم موضع دراسة الأطفال ، من الجسولة والوحشية ، على أن تكون
دراساتهم بالطريق القصصي لا من طريق كتاب تاريخ الأدب العربي !

(٤) والبارودي وشوقي وحافظ ، صاعق في محبة ، أو شوقي شربة مبهمة ، كما
يقولون ، هؤلاء هم أعلم الشعراء في العصر الحديث ، كما يقول السامع ، وهذه الأعلام
يحرر من دراساتهم جميع تلاميذ المدارس ، ثانياً ، إلا أن السنة الأولى قد

في النظر النقدية إلى أدب لأن يتلعبا بالأمم الاصفال ، وإن يعود
 هذا ذكر في مرحلة ثانوية لادب الشوقي وهو يعود رأيا بعد غيبة طويلة
 محقة يعود في قسيده وحده ، من قصائده ليدرس في أسنه الخامسة

وهن مع هذا يستطيع مع أص أرب يقول : ان تلاميذ الجين الحاصر لم
 يدرسوا أعلام الشعر في العصر الحديث ؟

هذه الملاحظات على منهج الأديب لسنة الأولى على فرص اقراره ، ملاحظات
 عرسها عرسا موجزا من تعقيب كثير ، وإن في "نصر الى هذه الملاحظات تحتمة
 الإشعار بأن العصر الحديث فيه من تقلبات فكرية ونهضات متشابهة مع ثقافات
 ما قبله الأحرار ، ومنه فيه من عناصر جديدة - حيلة في حياتنا الثقافية ، أقول إن
 العصر الحديث هذا الوضع ، حيث نظرية التليف فيه ، وميت لانا نحميه
 أنظر لا لا شقة ، ما حتمه ، وهو عصر القريب منا أى الذى نعيش فيه ، وهو
 أدب ابنى حسا ، حيث النهضة ويعبر عن آلاءنا ، وأماننا ، فيجب أن يكون التأليف
 فيه على نمط آخر ، وأن يكون رسووه هو الشباب الناصح في المدارس لا الاطفال
 - معاذ ذن الملايس صعبه ، والعب حشده في بعض الأحيان !

والسهره مع بوضعه الخلى لا تمنح لنا تلامد يتدوفون الادب ولا يقربون
 من فهمه ولا يعنى لنا شيئا من الاهداف المقصوده من دراسة ادب والتي رسمتها
 رسما موجزا بأول هذا المقال ، وفيه في نمار السنة الأولى منهاجها الادبي يلزمنا
 كنهاده للمناهج أن أثبت في هذا الموضوع بعض الاقتراحات الخاصة بدراسة الادب
 لهذه السنة :

- (١) افتح حدى دراسة تاريخ الادب بها ثانيا من السنة الاولى
- (٢) ان يستبدل بدراسة تاريخ الادب دراسه نصوص كثيرة لا تنقل في مجموعها
 عن مائة بيت من الشعر وعن ثلاثين سطرأ من نثر في العصر الحاضر ، على ان
 تراعى الدقة وحسن الذوق الادبي في الاختيار
- (٣) ان يقتصر الاختيار على ادب الامرات ، بل يتناول ايضا ادب الاحياء
 من يرزقون والذين لا يرزقون !

(٤) ان يدرس لهم شاعران وكاتب واحد من العصر الحديث ايضا دراسة
قصصية لا دراسة تاريخ ادبي على النحو الموجود الآن
(٥) على مؤلفي الالفاظ بمدراسهم يقومون بتأليف قصة صغيرة لكل واحد
من الثلاثة وان يضم هذه القصص الثلاث كتاب واحد يسمى «قصص شعراء
والادباء» وان يوزع هذا الكتاب على التلاميذ ، وان تزداد حصص الادب الواحدة
الى حصتين في الاسبوع !

ولعلنا بعد هذا انتقد الموجهين ، وبعد هذه الاقتراحات المتواضعة لمنهج السنة
الاولى ان نجد فيها ما يصلح اساسا للاصلاح

ثانيا - منهج السنة الثانية :

ومنهج تدريس الادب في السنة الثانية هو «لادب العباسي في الدور الثاني وهو
دور انقسام الدولة الى امارات ، حالة الادب في مصر والشام ، حالة الفتح ، ترجمة
ابن العميد والحريزي والفاصي الفاضل ، حركة التأليف في عصر الاثراك ، والامام
بعض الكتب وتاريخ اصحابها ككتاب الاعاني لابي الفرج وصبح الاعشى
للقلة شندی ، ولسان العرب لاسمنطور ، والعبر وديوان المبتدأ والخبر لابن خلدون
وخطط المقرئزي ، ثم الشعر في الشام وترجمة المتنبي وأبي العلاء ، والشعر في الدولة
الايوبية وترجمة البهاء زهير ، ثم الشعر في عصر المماليك وترجمته ابن نباتة المصري ،
واحب أن تلاحظوا مرة أخرى أن هذا منهج الادب للسنة الثانية ، فعلى هؤلاء
الاطفال أيضا أو العلمان لانهم يكبرون تلاميذ الفرقة الاولى بسنة واحدة دراسية
عليهم أن يدرسوا عهدا من أخصب عهود الادب العربي نشاطا وإنتاجا ، وهو عهد
تقسيم الدولة إلى إمارات ، ثم عليهم أن يدرسوا المتنبي وأبا العلاء أي شاعر العرب
وحكيهم وفلسوفهم ، ثم عليهم أن يلموا بطرف كبير من حركة التأليف في عصور
ضعف اللغة ليدرسوا هم — وهم العلمان — ابن خلدون أو عالم عربي اجتماعي
وأول إشرافه من النور في عهود الظلام ، ثم عليهم أن يعرفوا شيئا عن كتابه في
التاريخ ولا سيما مقدمته مقدمته التي جاء عنها في الكتب التي بيد التلاميذ ، أنها
أول بحث جامع في علوم الاجتماع والسياسة وفلسفة التاريخ ، ثم ما صبح الاعشى

وما دلالة في أفكار التلاميذ ؟ وما شأن العرب . وما خطط لمقريري ؟
وما "مادة" من تحفيظ هاته الاسماء دون أن يكون لها في عقول التلاميذ كنه معين
أو مادة لها طعم ورائحة .

وفي منهج الادب نشأة الشعر البديعي . وكلمة بديع ليس لها مدلول في أفكار
التلاميذ أيضا . ولا يعرفون أهى شئ . بذلك أم يشرب . وقد جاء في رسالة للقاضي
الفاضل إلى صديق له في وصف قلعة حصص

. والشبح قد شاهد ما يشبه به من كونهما نجما في سحاب ، وعقابا في عقاب
وحامة لها العمة عمة . وأتملة إذا حصبها الاصيل كان الهلال منها قلاعه الخ ،
ويعنى كتاب الادب عنى هذا الكلام بأن القاضي الفاضل عمد الى نوع من
التجنيس من عقاب وعقاب . وعمامة وعمامة ، الخ فما هو التجنيس أو الجناس
تلاميذ لم يظرقوا بعد علوم البديع . . والمصيبة الكبرى أن بعض المشغوفين بتشويه
كتب العرب وصعظوا الى مختصرات مطبوعة ذميمة عمدوا الى سوق عشرات من
الأمثلة للجناس والطباق والتورية والاقباس والتضمين وما شابه هذه الاسماء
لغير التلميذ أمثلها فقط دون أن يحس مدلولاتها مادامت نشأة الشعر البديعي مقرر
عليه وبعد هذا التعقيد الخاطف يمكننا بصدد هذا المنهج إثبات هذه الملاحظات :
(١) دراسة المتنبي وأبي العلاء مثل هؤلاء التلاميذ ضياع لها وفقد شخصيتهم
وتهاون منا بكبارهم وقد أكرمهما التاريخ في الشرق والغرب معا وهما ولا شك
في هذا الوضع صائغان كما ضاع البارودي وشوقي في السنة الاولى وأحب أن
تلاحظوا أن دراسة الادب تنتهى بالمتنبي وأبي العلاء الى هذه النقطة فقط فهما لن
يعودا اليها مطلقا اللهم إلا المني وأنه سيعود غريبا مهموما بفرقة السنة الخامسة في
قصيدته ومعاني الشعب طيبا في المعاني ، تدرس بطريق الاختيار لا الالزام

(٢) حركة التأليف كلها بما فيها من تطور ونشاط وتعليل لها وبما فيها من أسماء
أعلام ومسميات كتب ومحتوياتها إنما هي عقد وطلاسم على التلاميذ مادامت لاتصل
نفوسهم من الوجهة الادبية ولا بأفكارهم من الوجهة العلمية

(٣) باب النثر وتطوراته وخصائصه وميراثه لكل كاتب إنما هو من قبيل

الاعار والاحاجي والموازنة بين الكتابات تتك الخصائص المرفقة مثل : موازنة بين ابن العميد والقاصي اعاصي ، ومثل : جاء في تعليق على رسالة لابن العميد الى بعض الامراء : من وهي مسجوعة وفيها ينطلق في فقر قصيرة متناعة فيها شيء من الاسهاب ابنى يقتضيه لمقام ، ثم اراد يعتمد الى نوع من البديع وهو الطباق ، الخ . هذه الموازنات والمفاصلات باعاط لا يدركها التلاميذ وليس لها مدلول في أذهانهم حير والى خير أن يساعى عنها وأن نعى التلاميذ من دراستها

هذه الملاحظات الخاطئة التي أثبتنا أراء هذا المنهج كافية لإثبات عيوبه ، وتلك العيوب كافية لحذف هذا المنهج نهائيا من السنة الثانية على أن يحل محله منهج آخر أقترحه فيما يأتي :

(١) ان يدرس تلاميذ السنة الثانية تقسيم الادب العربي عامة الى عصور أربعة أو خمسة على اختلاف وجهات نظر مؤرخي الادب : على ان يوضح كل عصر توضيحا يسيرا جدا من الناحية الادبية فقط أى فيما يتعلق بالشعر والنثر ، وعلى ان يكون هذا التوضيح مطهرا اسماء كل عصر وخصائصه العامة الذى يتميزه عن سواه من العصور

(٢) ان يحفظ التلاميذ من النصوص الادبية ما لا يقل عن مائة بيت من الشعر مختارة من هذه العصور كلها وموزعة عليها بحسب أهمية كل منها وما لا يقل عن ثلاثين سطرا من النثر مختارة وموزعة أيضا على هذا الاساس

(٣) أن يترجم للشعراء والكتاب الذين تختارهم هذه النصوص - ولا يقل عددهم عن عشرة - تراجم مختصرة موجزة غاية الاجياز حتى يتم للتلاميذ التعريف السهل المعقول بمن حفظوا لهم

وفى هذا المنهج الصريح في شكله العام ، المسير السهل في مدلوله ومادته ما يضمن لنا الامام العام بعصور الادب كله تمهيدا لدراسة ادب عصره عصرأ ، وفرشا ملائما لبدء توزيع العصور توزيعا منطقيا على ما بقى من سبى التعليم الثانوى وهو الثالثة والرابعة والخامسة .

منهج السنة الثالثة :

قبل تقرير منهج الأدب للسنة الثالثة أود أن أفقت أنظاركم إلى أن دراسة المناهج الحايية تسير سيرا عكسياً ، وتنفذ على وضع مقلوب ، أو بتعبير آخر نحن ندرس الأدب من ذيله لا من رأسه أو من مصبه لا من منبعه ، والوضع الطبيعي والمنطقي للمصور هو الابتداء بالعصر الجاهلي ثم الإسلامى إلى العصر الحديث لا العكس كما نصنع الآن . وكل عصر من هذه المصور هو نتيجة فكرية وزمنية للمصر الذى قبله ، ودراسة الأدب الحديث للسنة الأولى تقتضى حتماً التعرض للضعف العام فى العصر التركى ، ودراسة حالة الأدب فى العصر العباسى الثانى حين تقسيم الدولة سياسياً يقتضى حتماً التعرض له حين كانت بغداد عاصمة الدولة ، ودراسة ابن العميد مثلاً تقتضى حتماً التعرض لطريقة ابن المقفع ، وهذا خلط واضطراب فكرى ومماندة للطبيعة الفكرية والزمنية . ولهذا نختل إلى أن التلاميذ وهم يدرسون هذه المناهج مقلوبة الوضع هكذا إنما يسيرون بصدورهم إلى الأمام وأعناقهم ملفتة إلى الوراء ، وتعاديا لهذا الاضطراب ، ونصحياً للوضع المعقول اقترح أن يكون منهج السنة الثالثة كما يأتى : —

(١) دراسة العصر الجاهلى والإسلامى معاً والمتذكر لمنهج السنة الثانية المقترح فى هذا المقال يستريح جداً ويطمئن إلى ملائمة اقتراح هذين العصرين للسنة الثالثة بعد التمهيد العام بدراسة تقسيم المصور كلها فى السنة الثانية .

(٢) ألا يظل الأدب الجاهلى على ما هو عليه الآن بل يحذف منه أو يخفف جداً على الأقل الأجزاء الخاصة بجغرافية بلاد العرب والقبائل ونشأة اللغة العربية وصلتها باللغات الأخرى وما شابه هذه النواحي مما لسننا فى حاجة ملحة إليه إلا بالقدر الذى له صلة ضرورية بالأدب .

(٣) أن تكون النصوص الأدبية المقررة على التلاميذ من هذين العصرين وأن يدرس التلاميذ شاعرين دراسة مطولة أحدهما جاهلى والآخر اسلامى .

مناهج السنة الرابعة :

(١) يدرس هؤلاء التلاميذ العصر العباسي بعهديه والعصر الاندلسي ، لأن هذين العصرين كتلة واحدة وبينهما من التشابه والتبادل الثقافي ما يجعلنا نجتمع بينهما كوحدة لا تتجزأ.

(٢) حركة التأليف والمؤامير والترجمة واسعة النطاق متشعبة النواحي في العصر العباسي فيحسن التحفيف منها والاقتصار على ما ترجم أو ألف خاصة بالادب أو ما يتصل به ، أما ما يتصل باللغة عامة أو الحركة الفكرية الشاملة فلسنا في حاجة ملحة إليه .

(٣) نصوص هذه الفرقة تكون من تلك العصور ، على أن يدرس التلاميذ ثلاثة شعراء دراسة مطولة أحدهم من العصر العباسي الأول وأثنى من العصر الثاني . هو المتنبي ، والآخر أندلسي .

مناهج السنة الخامسة :

(١) يدرس تلاميذ هذه السنة العصر الحديث مستفيضا ، على أن يدخل فيه جزء من الحركة الادبية الحاضرة ، أو بمعنى أوضح على أن يكون فيه بعض من إنتاج كبار الادباء الاحياء ، مع دراسة شاعر واحد حديث دراسة شاملة .

(٢) أن يدرس التلاميذ « أبا العلاء » دراسة مطولة .

(٣) أن يدرس كتاب الادب التوجيهي الموجود بأيديهم الآن على أن تدرس منه هذه الفصول فقط وهي : الفصل الاول الخاص بمعنى الادب وتاريخ النقد الادبي . الخ والفصل الثاني الخاص بالثر وأنواعه . والفصل السابع الخاص بالشعر العربي وموضوعاته والفصل التاسع بمحتوياته والفصلان العاشر والحادي عشر الخاصان بآثر الادب العربي في الادب الاوربي الحديث وبوسائل اتصال الادب الاوربي بأدباء العرب المحدثين . . وما عدا ذلك وهو فصل الخطابة وفصل الفلسفة وفصل التاريخ . . . منها تحذف جميعها من المقرر ، ولا أريد في هذه المناسبة وفي هذا المكان أن أتحدث عن هذا الكتاب بأكثر من عملية الحذف والابقاء

هذا هو منهج السنة الخامسة المقترح وبه يتم تقسيم المناهج الادبية على سنى الدراسة الثانوية ، وعلى الضوء الذى اهتمت به اليكم فى هذا الحديث ، ولا أزعج أن هذه المقترحات هى غاية الاصلاح أو ما يقرب من الغاية ولكنها ان لم تصب المرعى فلا أقل من أن تصلح أساسا للتفكير والاصلاح !

مناهج الادب للبنات :

هذه المناهج موزعة على أربع سنين فى مدارس البنين ، وعلى خمس فى مدارس البنات ، والحديث عن المناهج الادبية للبنات وما يجب أن تكون عليه ليس من السهولة واليسر أن نأتى عليه فى خلال هذه المحاضرة ، بل الحديث عن المناهج الادبية للبنات أمر جد خطير يتطلب بحثا وافيا وشروحا مستفيضة جديدة بمحاضرة خاصة بل بمحاضرات ، ولدى نحس ما يحتويه المنهج الادبى للبنات من فائض فى تعليمنا لتبذت وثقيفنا إياها أن نعلموا أن على تليذة الثقافه أن تحفظ أو تشرح قور عمرو بن كلثوم فى معلقته

فإن قناتنا يا عمرو أعيت عى الاعداء قبلك ان تلينا
إذا عض الثقاف بها اشمازت وولتهم عشوزنة زبونا
عشوزنة إذا انقلبت أرنت تشق قفا المثقف والجينا
وعليها أن تحفظ أو تشرح قوله :

كان جماجم الابطال فيها وسوق بالاماعن يرمينا
و إذا ما عى بالأسناف حى من الهول المشبه أن يكونا
و قد هرت كلاب الحى منا وشذبنا قتادة من يلينا

وما شابه هذه الايات أو ما يقرب منها فى هذه المعلقة وغيرها من النصوص الادبية التى لم يصادفها حسن الاختيار ، وبعد فلندع الحديث عن منهج البنات إلى حديث آخر فى وقت قريب ، ولنعد اليكم بحديث آخر يتضمن ملاحظات عامة فى جوانب مهمة من الادب العربى تتضح فيما يأتى : —

الجوانب المهمة في الأدب

(١) في الأدب العربي عزل اسمه العزل العفيف، أو عزل البادية، أو شعر شعراء الغرام بين يدي الموت، هذا الشعر هو الجانب الانساني في الشعر العربي عامة، وهو الاشارة الوحيدة التي جادت بها السماء في تاريخ العرب، بل هو النفخة العليا التي عطرت الشعر العربي وأمدته بروح الخلود والا كبار، بل هو أقدس شعر روى أكرته أوروبا بأدبائها وشعرائها فترجموه إلى لغاتهم وحفظوا لشعرائه ذكرى عريقة. هي رمز الانسانية الخالدة في الوجود... وفي هذا الشعر توجد القصة المسماة بالدرام، ومن هذا الشعر تطل التضحيات النفسية البريئة وفي هذه التضحيات تتجمع عناصر القصص الفني الصادق، والاقلام العريقة أحوج ما تكون إلى توثيق العناصر وأمثالها حتى تخرج من جمودها إلى طلاقة الفن وجمال القصة

ومن هذه الدخيرة الأدبية الرائعة المهمة في الأدب العربي شعر المجنون وكثير وجميل وعروة بن حزام وتوبة وقيس بن ذريح وأمثالهم شعراء وشواعر، ولقد فاصت بهم الدراسات الأدبية العامة دون أن يكون لهذه الدراسات ظل في التأليف المدرسي، ودون أن يتسرب مثل هذا الروح العالي إلى نفوس التلاميذ، ولعل تسرب مثل هذا الشعر إلى الجو المدرسي جريمة في اعتبارنا طالما هو شعر يصور العلاقة الوجدانية بين الرجل والمرأة، ونحن نحول بين هذا الشعر وبين التلاميذ توقياً للداء، وعندى أن هذا التوقي هو الداء نفسه، فالقصص الوجداني يبحث عنه الشباب بالغريزة، ويشم رائحته بالفطرة، ويتلصص بين مسات الطبيعة وخلجاتها، فإذا نحن لم نهيء له هذا القصص بأقلامنا عفيفاً صادقاً بريئاً كما وقع في حياة العرب الأدبية، فهو لاشك واقع عليه في المحيط الفكري مصوراً في المجلات ومئات القصص المشوهة التي تلتشر كل يوم.

(٢) ومن الجوانب المهمة والمتوقاة إلى حد كبير والعزل، عامة فقلنا تقع العين عليه في مناهجنا الأدبية أو في النصوص التي يختارها المدرسون، والفكرة المعروفة أو الرأي المسائد لدى المؤلفين والمدرسين هو توقي العزل في نماذج الشعر والبعد

عنه أو الحذر منه جهد المستطاع ، وكانما الغزل في الشعر عامة وقلة أدب ، أو ميوعة أو تحريض على شيء غير مألوف ، وأننا بهذا نتبع نظرية المنع أو الارشاد السلبي ولم تكن نظرية النصح أو المنع أو الارشاد في يوم ما إلا متنتحة عكس المراد منها . ولقد كنا ندرس عمر بن أبي ربيعة على نهج الكتاب الموجود في أبي التلاميذ وعمر في هذا الكتاب لم يرزقه الله بيتاً واحداً من الشعر ، وقد رزقه الله في عالم الأدب ديواناً ضخماً من الشعر ، لقد تحمّز الكتاب ومنع وسكت فلم تتحرز نحن ولم نمنع ولم نسكت . لقد قرأنا له ما شئنا أن نقرأ من غزله ، ولقد أمدنا كتاب العقاد الجديد بشعر كثير من ليالي عمر الخطرة . وأؤكد لكم أن التلاميذ يتطرق إليهم الفساد حين استمعوا إلى هذا الغزل . بل أؤكد لكم أنهم أطمأنوا حين جوبهوا بتصوير الواقع ، الواقع الذي نحاول دائماً أن نحفيه بحجة التوقي الذي هو خير من العلاج !

(٢) ومن الجوانب المهمة في دراسة الأدب العربي : القصة ، ولا أريد بذلك دراسة فن القصة ، وإنما أعني قراءة القصة أو العمل على وجود القصة في دروس الأدب والمطالعة ، لقد قال مؤرخو الأدب وما زالوا يقولون إن الأدب العربي خال من القصة وعللوا ذلك بتعليلات هي صحيحة في اعتبارهم ، وأنا أقول إن الأدب العربي متخم بمادة القصة في كل عصر من عصوره ، وفيه مئات من القصص الساذج الذي لم تتناولها الأقلام بأنحاضه ورفع مستواه ، والعيب كل العيب أن مؤرخي الأدب لم يلتفتوا إلى هذه المادة القصصية فلينقلوها إلينا في ثوب قصص و إنما نقلوها أخباراً متفرقة في شق الكتب ومختلف الأسفار ، وإذا كانت الأقلام العربية القديمة قد غفلت عن الانتفاع بهذه المادة فلا ينبغي أن تغفل عنها أقلام الكتاب والمؤلفين في هذا العصر ، واللجان المنوط بها التأليف المدرسي هي المستولة من هذا ، وهي التي على عاتقها أن تكمل هذا النقص في الأدب العربي ، وأن تعب نفسها باستخراج قصص قصيرة وطويلة لا لشخصيات الأدب فحسب ولكن لشخصيات التاريخ والسياسة والحرب وما أكثرهم وأعظمهم في عهود العرب المختلفة وما أحوجنا نحن إلى وجود أمثال هذه القصص بأيدي التلاميذ .

هذه الجوانب الثلاثة المهمة في دراسة الأدب هي المظاهر الحية للأدب الراقية والأدب تمثل حقيقة ومكانته في هذه المظاهر الثلاثة أكثر من تمثله في الدراسة الاخبارية الجافة التي تعلق بالأذهان والذاكرة دون أن تتسرب الى النفس أو تمتزج بالروح أو تخالط الذوق .

إلى هنا ينتهى حديثى عن معنى الأدب وعن الأهداف المقصودة من دراسته وعن المناهج بشكلها الحالى وما اقترحت لها من وضع جديد ، بقى بعد ذلك الكلام عن الادب وصلته بالنصوص الأدبية ، ثم عن الأدب وصلته بكل من المطالعة والبلاغة والقواعد النحوية ، وسأعرض لكل من هؤلاء بإيجاز أى إيجاز

النصوص الأدبية :

النصوص الأدبية هي مادة الأدب ، الحام ، وهى الغذاء الوحيد الذى نحس فيه طعم الأدب ، وهو وحده أيضا الظلال التى نرى فيها ألوان النفوس وطبائع الأفكار . وهى الوسيلة الوحيدة التى بها نصل إلى الأهداف المقصودة من دراسة الأدب والتى عبرت عنها فى أول المحاضرة ، لذا كانت الاهتمام بها من جهة الاختيار وطريقة تدريس أمرا جوهريا لا يقبل التهاون أو الانتقاص ، والنصوص الأدبية المقررة الآن فى المدارس الثانوية متمشية مع عصور الادب فى وضعها الحالى . وهذا توفيق لاشك فيه ، واختيار النصوص من عمل جانبيين ، جانب الوزارة وهو حص بالسنتين الرابعة والخامسة ، وجانب حضرات المدرسين وهو خاص ببقية افرق ، والذى أحده على هذا الاختيار أمران

(١) أن بعض المدارس يحطتها التوفيق فى الاختيار واليك مثلا لشريف الرضى من مختارات السنة الثانية

لغير العلامى القسلا والتجنب ولولا العلاما كنت فى الحب أرغب
ولاحظوا التعبير بالسلب فى ، لغير العلاما ، وبالنقديم فى ، منى اقلا ، والقطعة
كلها نخر منجوج مبتذل فوق ما فيها من بعض فلسفات ترتفع جدا عن أنفهام
التلاميذ مثل :

وللحلم أيام وللجهل مثلها ولكن أياى الى الحلم أقرب

ثم ما للتلاميذ الصغار والفخر . وما لهم بشعور شخصي لشيخ ك شريف الرضى .
وايس لزاما على التلاميذ أن يحفظوا اشاعر مهما علت مكانته ما لم يكن فى انتاج ذلك
الشاعر ما يصلح أن يكون أدبا جميلا واضحا فى نفوس التلاميذ وأفكارهم . . . على
أن للشريف الرضى فى كتاب المنتخب قطعة عزلية جميلة ، وله غيرها أيضا فى نفس
الكتاب ، ولكن كيف يختار الغزل للتلاميذ ؟

وفى السنة الثانية تختار قطعة للمتنبى أولها :

إذا غامرت فى شرف مروم فلا تقنع بما دون النجوم

ومنها :

فطعم الموت فى أمر حقير كطعم الموت فى أمر عظيم

يرى الجبناء أن العجر عقل وتلك خديعة الطبع النميم

أرأيت إلى هذه الفلسفات وإلى شرح بعض طباع الناس على ضوء التحليل
المتعسر . أرأيت إلى هذه المعانى الدسمة تدرس لأطفال لا يحسون منها إلا العاطاها .
وقد لا يتمكن بعضهم من نطقها ؟

وفى السنة الثانية أيضا قطعة لأبي العلاء . أتدرون من أية قصيدة ؟ من رثائه

لفقيد حتى التى أولها :

غير مجد فى ملهى واعتقادهى نوح ياك ولا ترنم شاد

وموضوع هذه القصيدة يكفينى مهمة التعليق . . . وفى هذا الاختيار ما يشعر
بأننا نميل إلى إقرار الخلود لشخصيات خلدها التاريخ دون غيرهم وإن كان الآخرون
يستحقون هذا التخليد ، واننا تغرينا الشهرة وضخامة الأسماء ولو لم يكن فى انتاجها
ما يفيدنا فى مهمتنا وأغراضنا من دراسة النصوص

فى كتاب المنتخب غير الشعراء الذين اختير لهم الصغرائى . والسرى الرفاء أكبر
الوصافين ، وابن النيه والشاب الطريف وصنى الدين . وكل هؤلاء لهم من شعرهم
ما يحزم بأنه أقل عمقا وأسهل ادراكا بل وأشرق روحا من شعر المتنبى وأبي العلاء .
ولكن من يحفظ لابن النيه ويترك المتنبى . وللشاب الطريف دون أبي العلاء ؟

(٢) الأمر الثانى أننا نحافظ جدا على قصائد بعينها وبطالع بعينها لا نغير فيها

ولا نبيل ، بدليل أن معظم المدارس مشترك في الاختيار ، ولم يكن ذلك من قبيل المصادفات ، ولا من قبيل اختيار الأحسن ، ولا هو حجة على التوفيق . وسكنه من قبيل التعبد أو المحافظة على قصائد أو مقطوعات بعينها كأن لم يكن في الأدب العربي غيرها ، أو كأن ليس ثمت شعر صالح للحفظ سواها . . . ومن تلك « الكليشيات » المحفوظة المتعبدة هذه الامثال :

ودبابة تحت العباب . سائلوا الليل عنهم والنهار ، ولما تداعى القوم واشتبك القنا ، صاحب الدولة ياشيخ الوزاة . لغير الملا منى القلا ، إذا عامرت في شرف مروم ، وجيش كجئح الليل . . . وإذا المطى بنا بلفن محمدا ، كذا فليحل الخطب ، وهكذا من القصائد التي شبعنا وشيع التلاميذ منها . . . وقد يكون لنا بعض العذر إذا لم يكن هناك غيرها يشاركها في الجودة والجدارة . . . وأظن أنه من قبيل التطويل أن أتعرض للنصوص المختارة لكل سنة على حدة ، أولا لأنها تختلف باختلاف المدارس ، ثانيا لان التعرض لمثل واحد كاف للجميع مادام الكل على نمط واحد واختيار الوزارة لنصوص السنة التوجيهية فيه كثير من التوفيق لا ينكر ، أما اختيارها ولا سيما هذا العام للسنة الرابعة فاحسب أنه غير توفيق إذ أنها قررت دراسة معلقة عمر وبن كلثوم وحفظ ما لا يقل عن ستين بيتا منها ، ولعلها لا حظت أن المعلقات تحوى غالبا جميع أعراض الشعر الجاهلي . فدراستها كافية في الامام بالأغراض ، ومعنية عن تعدد قطع النصوص . . . وإنما بذلك لمباغة ، وأن القول بأن المعلقات تحوى غالبا أعراض الشعر الجاهلي فيه إسراف وتوسع في الحكم ، وإنى لأستحسن أن يحفظ التلاميذ جملة قطع في أغراض متنوعة من العصر الجاهلي وذلك أجدى من دراسة معلقة طويلة عريضة فيها اضطراب وتكرار ، ويبدولى أن اختبار هذه المعلقة وقع ارتحالا دون مراجعتها بدليل أنها قررت بغزل جاء فيها ، ثم « وردت الأوامر » ، بحذفه ، ولكن بعد أن درست ومثلت خطرها الذى تنقيه من الغزل . في نفوس التلاميذ بل التليذات ، وأكرر أن هذه المعلقة اختيرت ارتحالا بدليل أنها لم تحدد ولم تحقق ولم ترتب ولم يوضع صحيحها من زائنها ولم يكشف القناع عن كثير من الغموض فيها . . . ولقد رجعت في شأنها إلى جميع الكتب التي

احتوتها فاذا جميعها مختلفة ، وإذا جميعها مضطربة .

ولكى نحقق الغرض من دراسة النصوص كمادة الأدب الخام يجب أن نعنى بما يأتى . . .

(١) الدقة فى الاختيار ، وأن الاختيار اشاق مضن ، ولكن مادة الأدب شعراً ونثراً لدينا أعظم وأكبر من أن يعيننا فيها الاختيار .

(٢) ألا نعبء بشعر أشخاص بعينهم ، ولا بقصائد بعينها ، بل نختار الأحسن أيا كانت شخصية صاحبه .

(٣) أن نعنى التلاميذ من شعر الفخر والمديح والهجاء والنصح والارشاد إلا بقدر ، وأب نعنى باختيار الشعر المصور للحالات النفسية والوصف والقول العفيف وشعر الوطنية والاجتماع .

(٤) لا يكون هدفنا فى الاختيار « مصيبة » ، المغزى الذى يفسد علينا مهمتنا ويضطرنا إلى تقييد اتجاهاتنا وتكبيها بقيوده ، والدوق إذا تقيده هدف معين كثيراً ما يفضل مواطن الجمال .

(٥) وإنى لأترح مطمئنا أن تتجاوز القيود التى تقفنا وتلزمنا باختيار شعر الأموات إلى الانتفاع بشعر الأحياء فى هذا العصر ، وقد نجد فى هذا الشعر من الاشراف والملاءمة الروحية ما يملأ اختيارنا دسامة وقوة وصفاء .

مهمة المدرس :

قلت فى أول الكلام لو استطاع مدرس الأدب أن ينتقل بتلاميذه فى دروسه إلى الطلاقة ، وأن يطوف وإياهم فى دنيا فسيحة من الجمال ، وأن يتعهد عن دنيا المعلومات وقيود الالفاظ ، لو استطاع هذا النجاح فى تأدية رسالته كمدرس ، ولنحننا فى طريقنا إلى الأهداف المقصودة ، وكما أود ألا نعتبر الأدب مادة محدودة لها مبدأ ونهاية ، وأن علينا أن نبتدى السير من أولها لنصل إلى نهايتها .

يجب أن ننسى نهائياً أن الادب منهج ، أو أنه جملة أشياء ، أو أنه جسم ذو أعضاء لكل عضو شكله وخصائصه ، ولو تدوقناه نحن على أنه جمال ينظر اليه من أية

ناحية ، ونعز به في كل وضع لتعرفنا أساليب دراسته ولنعمنا بهذه الأساليب في حرية التصرف وبحبوحه النفس .

والتغاضي عن المغزى في دراسة النصوص أول ما ينبغي للمدرس أن يصنعه ، والأسراف في تشریح الألفاظ وصور الأساليب أول ما ينبغي أن يتجنبه ، وأن شرح الألفاظ بمعانيها اللغوية فقط لآفة من أشد الآفات في إفساد الروح الادبية للبيت أو القطعة ، وأن للألفاظ — فوق ما لها من معان لغوية — لدلولات نفسية عميقة هي التي تعبر عن صميم المعنى وهي التي توضح لنا طبيعة الاديب وتضعه في محله من الضعف أو القوة ومن الإصابة أو الإخفاق .

وإن من أكبر المصائب أن نزل على رغبات التلاميذ في كتابة معاني الايات بيتا بيتا ، أو في شرح الكلمات اللغوية أو الصعبة على طريقة الجداول ، الكلمة ومعناها ، فإن في كتابة معاني الايات منفردة أو مجتمعة تعطيلاً لقوى التعبير في التلاميذ وفقداناً لشخصيتهم وحنقاً لاسمتهم أو قطعاً لها ، وحين يفهم التلاميذ منا نحن المدرسين ، أو حين نغنيهم نحن بشروحنا الادبية غير المحدودة بالألفاظ أو جمل أقول حين نغنيهم نحن بأساليبنا المشوقة لن يتطلعوا مطلقاً إلى طلب هذه الملاحظات المبثورة ، وليس تلخيص المعلومات الادبية ، في دروس الادب ، أقل أثراً شيئاً من تقييد المعاني الادبية للنصوص .

وقراءة الموضوع الادبي في الكتب أثناء الدروس — على أن هذا هو درس الأدب وكفى — أمر يحسن أن نفساه . بل يجب أن ينسى المدرس حين يدرس موضوعاً في الأدب أن بيده كتاباً فيه هذا الموضوع محدداً بيده ونهاية ، فعليه أن يكتف بموضوعه هو بالطريقة التي يراها . وعلى التلاميذ أن يراجعوا كتبهم فيما درس لهم ، ولقد ثبت أن نجاح الطريقة في شرح الدرس كافية أو مغنية التلاميذ إلى حد كبير جداً عن الجهود المضنية في الاستدكار .

دراسة الأدب والمطالعة :

المطالعة هي المادة الثانية أو المظهر الثاني للاتجاه الادبي من ناحية ، وهي أحد المنابع الادبية الذي منه نعرف المادة ونعرف منه جمال الأسلوب والأفكار ،

ونشم فيه رائحة الذوق والفن ، فصلتها بالادب أنها نفسها أدب ، أو أنها مظهر من مظاهره ، أو أنها سبيل الى تذوقه والتجيب اليه . وبقدر ما تكون موضوعات المطالعة مشرقة صافية ، جذابة متمعة بقدر ما يكون محادثنا في الوصول إلى فهم معنى الادب وإلى القرب من أغراض دراسته ، والكتب الموجودة الآن بأيدي التلاميذ لا يستطيع مدع أن ينكر جدتها أو تهذيبها ، ولكن الناقد الذي يريد أن يوضح الرابطة بينها وبين دراسة الادب يستطيع أن يجد فيها الكثير والكثير من المآخذ من حيث عدم ملائمة بعض موضوعاتها لافهام التلاميذ أولاً ، ومن حيث قسوة الاساليب أو عنفها أو اربابها ثانياً . واني لباسط اليكم في حدود الإيجاز جداً بعض هذه الاساليب الموضوعية للسنة الاولى .

جاء في موضوع العلم والثروة في مصر ، ثرونتهم مقصودة على أجسامهم . فان وصلت الى نفوسهم فهم لا تمس منها الاموضع الضعف والغرور ، تمس التيه والفخر لكنها لا تمس الذكاء ولا تمس عاطفة الرحمة بالبائس .

هذا كلام جيد جداً ولكنه بعيد عن عالم الاطفال . وكلام الشيخ محمد عبده في الشرف واذم الادعاء كله من هذا القبيل فوق ما فيه من تزمت وضغط وتسييع ، وما جاء في رسالة البديع الى أحد الوارثين للسنة الثانية ، خير المال ما أئلف بين الشراب والشباب وأنفق بين الحباب والاحباب والعيش بين الاقداح والقداح . واليوم واطربا للكاس ، وغداً وحرباً من الافلاس ، وكذلك ما جاء في موضوع ، انت انت الله ، والانسان مدني بطبعه لان خلدون . وهذا كله فوق مستوى التلاميذ الى ما فيه من عنف الاساليب أحياناً ، وليس نقد كتب المطالعة من مهمتي في هذا الحديث الا من الجانب الذي له صلة بالادب فيها فكفي هذا .

غير أنني لن أتركها حتى أثبت ما أراه لازماً لها مما يعيننا على مهمتنا الادبية واليكم ما أراه .

- (١) اننا فقراء جداً في كتب المطالعة . وليس في أيدي التلاميذ سوى كتاب واحد في كل سنة ولا يتخلو كل كتاب من كثير من العيوب أشرت اليكم ببعضها .
- (٢) ينبغي ان يكون بأيدي التلاميذ ثلاثة كتب فكثر للمطالعة ، اولها عام في

كل موضوع كالكتاب الذى بأيديهم . وثانيها قصة او قصص صغير لشخصيات ادبية من الشخصيات المقررة عليهم دراستها فى الادب ، وثالثها يحتوى سير بعض العظماء المصريين وغير المصريين وكل فى ناحية الخاصة .

(٣) ينبغى ان يراعى فى تأليف كتب المطالعة التواشى الادبية والرياضة النفسية والروحية والا يكون هدفنا الاول درس المعلومات الثقافية فى خلال الموضوعات . بقيت كلمة لا بد منها فى كتاب المطالعة التوجيهية للسنة الخامسة ، وهو ان هذا الكتاب كتاب ادب ونصوص ونقد ادبي اكثر منه كتاب مطالعة للقراءة اليسيرة والفهم اليسير . وتقرير هذا الكتاب الضخم اشعار بأن تلاميذ السنة الخامسة قد بلغوا مرحلة النضوج الذهني وهم جديرون الآن بأن يقتحموا مرحلة البحث والتحليل والدقة والامعان . والامر فى هذا مبالغ فيه ، وليس من الحكمة ان نعرض فيهم رجالا ناضجين . هذا ولان الكتاب قيم وجليل فائى اعتر بأبقائه بعد ان يحذف منه باب الخطب فى القديم ، وكذلك باب الرسائل والمقالات فى القديم .

صلة القواعد بالبروزة والادب :

القواعد النحوية هى قوانين صحة الكلام وسلامة الاساليب ، والبلاغة بأنواعها هى المرحلة الثانية بعد مرحلة الصحة والسلامة . أو هى الفلسفة المعنوية لاوزاع العبارات ، وفى علم المعانى ، أو التوسع والتجاوز فى صور الاساليب فى علم البيان ، أو التجميل والتزيين عامة فى علم البديع . ولا يخرج القصد العام من علوم البلاغة مجتمعة عن تصوير قوة الاساليب وجمالها . وصحة الكلام وسلامته من الاخطاء ، وقوة الاساليب وجمالها ووضوحها كل هؤلاء أول مظاهر التعبير الادبي الصادق السليم ، لهذا كان الذى يهمنى من تناول القواعد والبلاغة بالكلام فى دراسة الادب هى صحة التعبير وجمالها ، لانها الناحية التى كان لها اساس بموضوعي

والذى ألاحظه أن الكتب التى فى أيدي التلاميذ كثيرا ما تأتى بأمثلة شعراً وثراً فى خلال شرح قاعدة ، هذه الامثلة كثيراً ما ترتفع من مستوى أفكار التلاميذ وليس لمعناها ظل من الموضوع فى نفوسهم . إلا أنها مع هذا ثنت فى الكتاب طالما أن فيها شاهداً على إثبات هذه القاعدة أو ما يشابهها ، أو أنها تصلح مادة

للتطبيق : وإليك بعض هذه الامثلة في قواعد الستين الاولى والثانية دون تعليق !

كل حلم أتى بغير اقتدار حجة لاجيء اليها اللثام
 وإذا كانت النفوس كبارا تعبت في مرادها الاجسام
 انما الجلد ملس وايبضاض النف من غير من ايبضاض القباء
 أبدا تسترد ما تهب الدنيا فيها ليت جودها كان بخلا
 ومن هذه : البضاعة كثير في السنة الاولى ، — واليك أمثلة أخرى للسنة

الثالثة فيها مأخذ

بعيش مثل أطراف المدارى يخض من الدجى لمسا جعادا
 يا حبذا يثرب ولذتها من قبل أن يهلكوا ويحتربوا
 ذل من يغبط الدليل بعيش رب عيش أخف منه الحام
 قوم هم الاكثرون قبض حصى فى الحى والاكرمون ان نسبوا
 واليك أمثلة أخرى فى البيان والبديع لا أقول الجأنا المنهج اليها ، ولكن أقول
 ما كان أغنانا عن تفاهتها وابتذالها كاملة مختارة

والورد فى شط الخليج كأنه رمد ألم بمقلة زرقاء
 ما قصر النيل عن مصر وتربتها طبعاً ولكن تعداكم من الخجل
 ولا جرى للنيل إلا وهو معترف بفضلكم فلذا يجرى على مهل
 أسرع ومر طالب المعالى بكل واد وكل مهمه
 وان لجأ عاذل جهول فقل له يا عدول مهمه

ومن المضحكات هذه الامثلة

زينت زينت بقدر يقدر وتلاه ويلاه نهد يهد
 جيدها جيدها وظرف وظرف ناعس ناعس بمحمد محمد
 قدرها قدرها وتاهت وتاهت واغتدت واغتدت بمحمد محمد

وهذا طرف من أمثلة فى البلاغة ما كان أحراه أن يختفى ولا يظهر فى عالم التأليف
 لانه من عوامل التقدير والتبشيع لذوق الادبى والفن الادبى معا وهما ما نعتز به
 فى تدريس الادب

وبمناسبة الكلام عن انقواءد والبلاغة أرى تحقيقا لنايتنا أن يحفف منهج السنة الثانية ، وأن نبدأ بدراسة البديع للسنة الثالثة . والبيان للرابعة . والمعاني للخامسة والاعتبارات في هذا التعديل اطنها واضحة لديكم كل الوضوح

كلمة ختامية :

وقبل أن انتهى من حديثي يحسن أن ألخص ما يمكن أن استخلصه من هذه المحاضرة فيما يأتي :

- (١) تخصيص مدرسين للأدب والنصوص
- (٢) ادخال أدب الاحياء في مناهج الادب والنصوص
- (٣) العناية بالجانب الغزلي في الادب وبراظه في المناهج بصورة اوضح وأشمل
- (٤) أن يكون بأيدي التلاميذ أكثر من كتاب واحد للمطالعة
- (٥) احياء فن القصة في التأليف المدرسي بحيث تستعمل في دروس الأدب والمطالعة

(٦) تجنب الاختصارات والكف عن عمل جداول تحتوي معاني الكلمات اللغوية او الصعبة

- (٧) أن يكون بكل مدرسة مدرس محاضر من مدرسي اللغة العربية يقوم بمحاضرات في الادب مرة في كل أسبوعين على التلاميذ
- (٨) الاهتمام بالمكتبات في المدارس ومدها بالكتب الناقصة فيها والاشراف الدقيق على استعمالها

وبعد فكلتي الليلة ماهي المحاولة في الاصلاح وارجو ان يكون لها في نفوسكم نصيب من القبول والسلام عليكم ؟

فايز العمروسي

تراثنا اللغوي^(١)

المستأذ محمد عبد الجواد

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله ، والشكر لمن لبى الدعوة ، والتحية الطيبة لأمنا الروم ، دار العلوم والفضل لعميدها الأجل ، إذ سنحت لي الفرصة بالتحدث إليكم في تراثنا اللغوي . ولعله من المستطاع أن أقدم بين يدي حـ. يثى هذا مثلاً ، قد يرى بعيد الصلة عنه وأراه قريب الشبه به .

مورث من كبار الباشوات (أو الباشيات) ترك لوارثه ثروة ضخمة ، فيها بيوت وعمائر ، وقصور طويلة عريضة ، يزدري ذرعها الباعات ، تحتوى الطاحون والمحجن والبئر ومخازن العلات ، فيها نقوش وزخارف قيمة ، طالما حظيت غرفها بسكنى الامراء والاعيان ، وتمتعت أبهاؤها بالجوارى والفتيان ، وطافت فيها الحور والولدان ورددت صدى أغاني ذوات العقود الفريدة .

وبعد أن كانت تزدان بمن حلى جيدها سموط الآلى ، أضحت أوكارا لفقرام العمال والصناع ، والفاسلات والفاسلات ، يستأجرنها بدرهمات حقيرة شهرية فهي وإن نيف ذرعها على عشرات القراريط ، لا تعدو غلتها مئات الدراهم . وإلى جانب هذه القصور والدور ، ترك هذا المورث لوارثه أعياصا واسعة ، عضائها الطلح والسمر ، والفضال والسلم ، والقتاد والعوسج ، والسدر والأشياء ، وغياضا شجرا مستأشبة ، فيها من النبع والشوخط ، والارطى والغضا والنضار ، مازاه طوالا في السماء . وأغياالا من القصب والبردى فيها اللقلق والغر ، والكركى والفرنيق .

ومعها مبقلة فيها أحرار البقول ودكورها ، فيها السمدان والحطمي ،
وفيهما الراقحون والمرار ، وفيها الوغد والمغد ، والشعور والضبوث ، والقشعور
والدباء .

وكم خفف له من حش وحائش ، وأيكه ودغن ، وحرجه وخفية ، من كل غلباء
ملتفة ، وحائط مشمر . وبساتين فيها المعو والماعية ، والحبق والنم ، والإذخر
والخزاي . ومراع جمعت بين الحمض والخنة ، فيها الخرض والاشنان ، والحسك
والسعدان ، والشيح والقيصوم ، ولا تنسوا نبات الهمنع .

مسكين ذلك الوارث ، ما أعظمها تركه ، وما أضخمه ترانا . ولكن ما أقلها غلة

وما أضلها ثمرة ١١

ماذا يفعل بهذه العياض والعياض ، والبساتين والكروم ، والمراعى والبقول ،
وليس لاخشابها وأعشابها . ولا لبقولها وأعناها . سوق تروج فيها الآن ؟ وكيف
يستعمل هذه القصور الشاهقة ، والبساتين القديمة ، وينتفع بها فيها من المشريات
النادرة ، والنقوش الماخرة ، بعد أن أكل فيها الدهر وشرب ، وقد تعبرت البيئة

وذلك الأيام ، واختلاف الذوق العام ١٢

أيهدم هذا القديم وهو لا يستطيع أن يدعى جديدا ، أو يقلع وهو عاجز عن
أن يزرع ، أم يدع الهدم والبناء ، ويترك القلع والزرع ، قانما باليسير من غنة لا تسد
حاجته ، ولا تكفيه مؤنته ، ثم يملأ الدنيا خرابا بهذه الكنوز المعطلة ، والزرورع
البائرة ، ينقلب عنها بصره خاسئا وهو حسير ١٣

يرى بعض الناس أن من الأفضل أن يعطيا شركة أجنبية ذات ثراء واسع ،
تقوم على عمارتها وتحبي موائها ، وتنسقها على طراز حديث ، لقاء استغلالها زمنا
تجود عليه فيه ببعض غلتها ، وتقدم له شيئا من ثمرتها ! فتأبى ذلك عليه كرامته

وعزة نفسه ١٤

وقد تدعو الحمية والشهامة ، والشجاعة والاقدام ، إلى أن يقيم الدنيا ويقعدها ، فيدعو
المهندسين لتخطيطها ويهيب بالمعماريين لمحوها وإثباتها ، فيأخذ الانقاص ، وينتفض
الزخارف ، ويقطع الابواب والأخشاب . ويضيف إليها شيئا من حديد اليوم ، فيجعلها

جميعاً عمائر ممة على الطراز الحديث ، ويوما خمة ، ذات إيراد وفير
ثم يعود الى عياصه و عياصه ، ويدعو التجارين والحراطين ، يتحنون من أخشابها
الاثاث الفاخر ، والادوات العالة . أما تلك الازهار والرياحين ، فيستخرج منها ألوانا
من العطر الشذى والروائح الذكية !

ولكن تكاثرت الطباء على حراش فلا يدري حراش ما يصيد !
ولو ادرك حراش هذا معنى المثل ، انما أكلت يوم أكل الثور الايص ، لم
زاغ بصره بين الطباء ، بل وجه نظره الى بعضها ، وصوب سهامه الى جهة معينة ، وصادها
واحدة واحدة .

وكذلك هذا الوارث يحب عليه ان ينقص التركة من اطرافها ، ويعمرها جزءا
جزءا ، ويستعملها شيئا فشيئا ، ويستمرق إحيائها وتحديدتها ، وعمه فليس مستمر خير
من كثير متقطع !

سيقول قارئ ، دع اخبار ، وحدثنا شيء عن الحقيقة !
نعم ، هذا خيال ما أشبهه بالحقيقة ، وحقيقة ما أشبهها أو دأبها عن الخيال !
أسنا أبناء دار العلوم ، وأبناء عمومته وخواتمه من ينتسبون للغة العربية
ويتمنون اليها بصلة أو رحمه . إن كان لهم رحم كهذا الوارث الذي ناه بحمل
أعباء تراثه ، فقد تلقى تركته بما لها وما عليها من حقوق وواجبات ؟ أو أول ما يجب
لها تعهدا بالاصلاح والتنمية ، وما هو بقادر على نقص تراثه من أساسه واستبدال
غيره به دفعة واحدة ، ولا هو بقانع بما يحود به من غمة لا تغنى ، ولا التأم روح
العصر ، لأن العصر عصر إحياء وتحديد ، يسود فيه الجشع المادى والآدبى ، وهو
عصر الاستقلال بالاستقلال ، والاستقلال بالاستقلال ، وقد أبت عليه عزته
وكرامته أن يستسلم لأجنى يصلح من شأن تراثه ، مدقق لا يلائمه ، ومن لا يرصاه ؟
أهدأ حممتنا ، يا عميد الدار ١٤ نعم جمعكم دار العلوم ، وأنتم أمسة اللغة العربية ،
وحدة لغة الفرقان ، وهى ترحب بكم إذ أجبتهم دعوتها ، وليتم بداءها !

أما ! ما على ربيتك من بأس ، فحساد يحسبونها عيلة وما هى بالعيلة ،
ويزعمون أنها مريضة وهى أقوى من الصحيح ، تسبط الوهم على أهلها فتحدوا من

قوة تدفق دمها مرصا ، واعتبروا حركات أحشائها داء ، وفروا نشاط أعصابها
وعبقرينها جنوبا ، وما هي إلا الحيوية تكاد تنفجر من جوانبها ، وييسر من
الحمية (اللغوية طبعا) وتنظيم التعدي (اللغوية أيضا) ، واختيار الصعام ، يتم الشفاء
ويزول العناء ١٩

يرى الطبيب أن تراثنا اللغوي مصاب بتضخم مزمن ، مع ضمور وهزال
حديثين . تضخم في حروفه وكتابه ، ومعدته وقواعده ، وضمور في مفرداته ،
وهزال في أدبه وقصصه .

ولقد بايت بالأرق وضع سنوات ، استحوذت فيها اللغة واصلاحها على أعصابي
فكننت أجنأ إلى ابراعة والقرطاس ، وجلت جولات ثورية ، في كيفية تيسير كتابتها
وفكرت في نحو يشفع الأعمال ، لا كنحو أبي الأسود ، وفي تأسيس ملكة حديثة
للأدب ، تقوص هديره لأدب الحاصرة ، أما فقه اللغة الحديث ، أو ما أود أن
أدعوه لفلسفه ، وأما من يرجعون بالنحت تيسيرا لتداول اعماظ اللغة ، فإن الذي
وقفني اليوم هذه المخاضة ، مرجو في أن يسع لي من الأجل والزمن ما استطيع
فيه مكاشفة إخواني رأي فيه . ومن اجتهد واصاب فله اجران ، وإن اخطأ فله
أجر واحد .

ومن ينسك من يخاضني بقول الرعاة : إنك نخل فتحمض ، . ثم يقول : ألعنة
العربية في حاجة إلى إصلاح ١٩

نعم . ما دامت اللغة حمة فهي في حاجة إلى الاصلاح ، ولاصلاح من علامات
او ضروريات الحياة اهي في حاجة إلى إسادة النظر في كل فرع من فروعها ، من
انف باء كتابتها الى ياء قصصها وادها ا حتى يمكن الانتفاع بتلك الكنوز القديمة
اساسا للتجديد المعقول والاحياء المبتغى . فيصاغ ذلك القديم صوغا يلائم روح العصر
وبساير النهضة القائمة ، والتجديد . في نظري — طريقة لا مادة .

وقد ظهرت في الأيام الأخيرة نهضة لا عبار عليها في الأدب ودراسته وتاريخه ،
كأن ذا بعض الأثر في توجيه انظارها بعث فيه الحياة ، والواجب ان يعالج كل فرع
آخر من فروع اللغة بما يلزم للعمل على احياائه بدراسته دراسة معقولة .

ولما كان هذا المشروع الضخم ليس فى مفاة فرد مهما أوتى من المعجزات ، وفى اتركه لمؤتمر لغوى ، أأرجو أن يعقد فى موسم الامتحان بالقاهرة على النقط الذى تضعه الجماعة ، واقصر قول الآن على طرف من علاج التراث اللغوى بالمعنى الاخص ، وهو متن اللغة او كتب مفرداتها ، وما قد يتصل به من حيث دلالاتها على معناها .

متن اللغة فيه تضخم وفيه صمور . فأما التضخم ، وقد كان وقتنا ما مطلباً يرتعى فله سبيان : احدهما صحيح والآحر زائف . هالأول تحمة فى مثل : سماء السيف والفرس واجزاء الرجل والقتب والقاب الهز والسنور وغيرها ، تمام تعد الحاجة ماسة اليها ، فلتترك للدراسة القديمة أو التقليدية (Classic) . والثانى ما اعنور اللغة من تصحيف وتحريف ، وخطأ فى النقل ولهم ، راد فى مفرداتها وقواعدها أحياناً ، ودعا إلى العوضى فى عبارتها ، لكثرة المترادف وعدم التحقيق والهرق ، وعدم الدقة فى تحديد ما بين الألفاظ ومدلولاتها .

وأما صمور متن اللغة وهزاله ، فهو ما يترامى من قصوره عن تلبية رغبات المتكلمين والمتكلمين ، وتقصيره فى تسمية الأشياء المستحدثة ، يدرك ذلك كل من اشتغل بالترجمة أو بتدريس العلوم الحديثه ، التى ينقصها كثير من المصطلحات والألفاظ الفنية ، ولعل المجمع يوفق لسد هذه الحاجة فى القريب العاجل ! وقد بلغ من هزال اللغة تلجلجها فى وصف أحقر الأشياء ، وبلبل المتكلمين بها فى أبسط العبارات ١ وإذا أزعجكم هذا التصريح فافى على القور سائلكم عما يمكن استخدامه بدل العبارات العامة الآتية : خبط لره — يادوب — عالحركرك — شلاله وعن الأسماء العربية المختلفة لصوت الدجاج فى الأحوال الآتية : أدان الديك — عند إنذاره بغارة جوية — دعاء الدجاجة للطعام — عقب وضع البيض فرحا بالمولود الجديد — إنذار الدجاجة بعدوى السماء — إنذارها أفرأخا عند الخطر — وأخير ادعائها للاشتراك فى ولية .

أولاً : ولنتناول أسباب التضخم الزئف بشئ من التفصيل ، وأوها التصحيف (١) — يرجع التصحيف أصلاً الى طريقة الكتابة مجردة عن النقط والشكل ،

الأمر الذي دعا إلى نسخهم وأما السماع
فألفاظه قليلة .

(٢) - استمع لهرور بادي وهو يقول في ح ١ ص ٣٨٨ ، الجر . أصل الجبل
أو هو تصحيف للعر . والصواب . آخر أصل كملابط : الجبل . وفي ص ٢٠٣
منه يقول : والإفلاج بعيد ما بين يديس وعلاط الجودري في قوله ما بين الشديين
في مثل هذا نشأ التصحيف من الخطأ في النقل عن طريق الكتبة

(٣) وقد يرجع إلى الخطأ في السمع عن طريق المشافهة في البادية . أو عند
التقوى في الرواية والإخبار . أو عند السمع والإملاء . وهذا قليل في اللغة . كما
يظهر في عبارة ابن سبويه ح ٩ ص ٨٥ : مات استنور بموههواه — صاحبت وماعت
مواعا كامت ومداغ مواعا ، والنعم . مثل الموه . . . وفي ص ١١٣ منه نسخته الحية —
لسعته ، ونسخته نسفا — لسعه ، ولكعته تلكعه لكعا — لسعته .

(٤) ومن النصوص المعوية تفرق القوم شدر مدر ، وشدر وبدر ، وشعر
بعر ، وفي أماني أنماي — لمحمد وانحكك ولمحمد (يا ماء) واحمد (بانقاف)
كلها بمعنى واحد . والتي تلخص في الأخيرة أن الآخرة الأولى هي الصحيحة والثلاث
الباقية محرقة عن السماع أو الكتابة .

(٥) - ومن أهم أسباب تصحيف السماع والكتاب . وهو طائفة حفظ
من اللغة ضليل والامتناع من هذا غيبين كثير في دار الكتب بغداد في المخطوطات
(٦) - وقد يرجع تصحيف إلى تساهل أساتذة اللغة في شرح لموات ووصفهم .
ذكر بعضهم أن الساقية ليست محرف الساية وميز على هذا ، وفي حديث أن شرح
مادة السناورة . ولم يكفى هذا . بل وفي الله إلى الثغور على ساقية بأرض الحجارة
منضوبة على إثر الخاتم بحوار مسجد قباء ، فكشبت وصفهم مشموعاً بصورتها في آخر
كتاب (التذكرة) في فقه اللغة .

(٧) - وقد يشهد بحرف من كثرة استعمل حكمه كما تأثر السكبين بكثرة
القطع ، فيرى نصها ويمن حدها ، ويكون ذلك عدة بالتمثيل وحذف بعض الحروف
أو تقديم بعضها على بعض

(١٨) ونحو الآية اس عند دراسة التصحيف والتجريف — من الحائط بينه وبين الأبدان كما في المصدع، والمربعة، وفتح وفتح ومصحح وفتح، وتلف وتلاف، وبينه وبين مثل كما في جحره ونحرجه صرعه، وبين الأشياء كما في الصراط والسرائط، والزراط الخ

هذا وقد كان التصحيف وقتنا ما أسلوا ما من المحسنات، ألفت فيه الكتب، وهو لا شئ — ككثير من محسنات المقصصة — خروج بأربعة عن المؤلف، أو تلاعب أفعالها، ومن أمثلة ذلك ما جاء في كتاب المثل والنظير في فن التصحيف والتطريف لأحمد الجلال، عن الامام علي كرم الله وجهه :

كل عيب يعقبه الكرم (ينسكب الزم) الا عيب الدين . وتصحيحها .

كل عيب يغضبه الكرم (يفتح الزم) الا عيب الدين

وما ينسب له العبارة المسهولة : من ذلك كفسار قصار ذلك ذلك (تنسب الزم)

وخش فاحش فعش تهى مهد — كل كلمة تصحيف ما بعدها

ثانياً : ومن أهم عيوب تراثنا اللغوي فوضى المماثل وأفعالها : فمثلاً نجد للمعنى المحدود لفظاً معيناً صريحاً يكون نصاً دقيقاً في معناه . يفسر بمقتضى الإملاق في الآية شكره ولا تغفلوا أولادكم خشة إملاق — بالفتح ، وحقيقة الإملاق : انفاق المال حتى يورث حاجة ، وفرق بين الفقر والإملاق

نجد في الاختيارية مثلاً كلمتين متباينتين هما break . III لمقتضى الدجاجة والبطة، بحيث يكون من الخطأ وضع إحداهما مكان الأخرى ، ولا يغنى أحد اللفظين عن الآخر . ونجد في العربية متقار الطائر ومنقاده . ويعد أن يكون بينهما تحريف أو تصحيف ، ولا بد أن تكون إحداهما مصنف متقار الدجاجة وأخرى لمقتضى البطة ولكن ما هي ؟

ثالثاً : ومن هذا القبيل المترد ، فليس معنى الجمع عن التحقير المرح، ومعنى المرح غير معنى الانبساط ، والحبور أو جذب غير هؤلاء . وللهجة تباينها، والفرح بحالها ، والآراء تتفاوت تماوتاً واصحاً معها ، وإن كانت جميعاً تدخل في باب السرور .

رابعا: ويلحق بهذا ما يعرف بالتضاد، وهذا لا يحصر عنه في مثل العبارة العامة (الكوبرى فتح - قعر)، ولكن بعضه يرجع إلى الجمل بصحيح معاني الكلمات كما في اللفظة المشهورة الجون للأبيض والأسود، وأن الجون لفظة فارسية معناها اللون عامة. أما مثل الصارح للغيث والمستغيث فقليل من التروى في المعنى لا يجعله متضادا.

وهذا يضطرنا إلى دراسة باب لتضاد وتوجيه الاضداد حتى لا يؤخذ بعموم اللفظ والعلاج الناجع لهذه العوضى أن نفتح باب التحقيق والفرق، ونضع فيه المقترحات والمؤلفات حتى إذا ما اعتمدت من الجمع كان من الخطأ تحريكها عن مواضعها، وتصحيح ثعلب أثر في ذلك، وإن كان اختيار الكلمة والعبارات يخضع للزمان

ومن الأمثلة لذلك:

- ١ - في الفرق: الدليل والدنب - السور والسياح - الآلة والأداة - المنقار والمنقاد - عمان (بضم العين وتخفيف الميم) وعمان (بفتح العين والتشديد) - تلحفة أد الرجل فهو مثنوج: إذا كان بليدا، وتلح بجرأتاه يثلح: إذا سرب به - ولست أشوب أسمة (من باب عم) - ولست عليه الأمر أسمة من باب ضرب
 - ٢ - حملان متضادان: يسأل ويتصدق - يعير ويستعير - يؤجر ويسأجر
- يقترض ويقترض

- ٣ - أحمر المصلحة: قسط أى جار، وأفسط أى عدل - ترب فهو ترب لرف بالتراب أى افقر، وأترب أى صار له مال مثل التراب، أى استغنى - شكاه وأشكاه
- ٤ - الحمرة المعسدة: وهى بعكس السابقة ففسد الشيء وتغير المعنى، مثل ملح القدر إذا ألقى فيها من الملح بقدر، وأملحها: أفسدها - حمر بعمده: وفى به، وأخفر الرجل: نقض عهده.

- ٥ - تاء تشكك: تبنى - تعلم - تشيع، والمتشيع، المتزين بأكثر مما عنده الخ

- ٦ - الأوهام العامة: يجب ألا يكتب، ولا يجب أن يكتب - سوف لا

= لن — يحيط عم حضرتكم — رصح ، بصره لرام . لأنه لا رصح له ، رصحها
ما أسعدني بدل كم كنت سعيدا — تقدمه إليه بكبد أى أمره به — الحكا
والتقليد — هلم ا بدل Ailool الخ

٧ — ترجمة العبارات العامية : مثل يادوب . نفى — حببط لونه الخ .

وبهنا أن نشير الى اختلاف حماة اللغة والمشتغلين بدراساتها في هذا الباب .
فيتخرج بعضهم الى أبعد حدود التحرح ويمنع من اللغة ما قد يكون من صحيحها
لعدم وجود النص الصريح ؛ ويتوسع بعض فيقبض فيها ما ليس منها . ولأخرى
بأسانذة اللغة أن يعنى كل واحد بوصف جدول للكلمات التي حققها ، وبأحدثي نشرها
من حين الى حين ، بعد اعتمادها ، ويتمسك بها كل من اصلع عليها . على تريطة أن
يكون من الكلمات المألوفة الصالحة للاستعمال ، حتى تصبح لغة نقدا متداولا ، لا قطعاً
أثرية تختزن في بطون الدفاتر والكتب

وقد يكون من الخير لمنع الفوضى في اللغة مؤقنا ، وحصر الدراسة في دائرة
معينة — أن نتخذ من القرآن الكريم (والحديث الصحيح) محوراً لدراسة اللغة ،
واعتبار ماورد فيه ينبوعاً صافياً لمفردات اللغة وأساسياتها ، لأنه المثل الاعلى للعربية
الفصيحة ، والنودج الذي يجب الانتفاع بمحاولة احتوائه . وإن شق ذلك قليلاً أو
كثيراً ، وقد مهدت كتب الغريب أو الغريبين هذه الدراسة أحسن تمهيد

خامساً : وقد يساعد على تلطيف الفوضى اللغوية والاشتراك السائد
في اللغة العربية ، البحث عن أصل وضع الالفاظ ، أو تمييز حقيقة من المجاز ،
تحقيقاً لاختيار المعاني الصحيحة ، فإن المتذرع على أى معجم من المعجمات ، قد يجد
لكلمة عدة معان ، ولا خفاء في أن واحداً منها هو الحقيقي وماعده محازي ، ويمتاز
الحقيقي ، وهو الذي عناه الواضع ، بكونه مطرياً ، بدوياً ، بسيطاً ، وابدالحس —
والمعاني المجازية فرع عنها

وقد طمى المجاز على اللغة — تبعاً لاتساعها وكثرة الفنون والمصطلحات بعد
وضعها — حتى غالى بعض العلماء في اعتبار اللغة كلها مجازاً فكثرت فيها التحريف
في المعنى .

ومهما يكن الامر فهذا الموضوع صعب المراك عزيز المثال . رغم ما يتراءى من سهولته ، وإن الزبحشرى — مع علو كعبه في اللغة ، ومع تحريه بمعجمه أساس البلاغة الذي خصص جزءا منه لتصريح بالمجاز في بعض المفردات — نراه عرصة لوقوفنا منه موقف المتشكك في بعض مواد تحتكم إليكم فيها

ا — جاء في مادة ح ي ر : حار الرجل في أمره فهو حائر وحيران ، وامرأة حيرى ، وهم ومن حيارى ، وحيرته فتحير . وحار بصره

ومن المجاز : حار الماء في المكان وتحير واستحار . إذا اجتمع ووقف . كأنه لا يدري كيف يجري . . . واستقينا من احائر واحيران : وهو شبه حوض يتحير فيه ماء المطر . . . ونشأ الحير وهو سحاب مطر يتحير في الجو ويدوم ولعل مذكوره هنا من الخاز هو الحقيقة في مادة الحيرة وانه قد

ب — وقال في مادة ر ب ل : جارية عيلة . ضخمة الربلة : وهي باطل الفخذ مما يلي القبس . . . وهي مترلة . كثيرة اللحم . . . ثم قل . ونحن في ربلة من العيش . في نعمة منه وخصب . . . وتربل الشجر : احضر بعد ما يبسه القبط . ذكر كل ذلك في باب الحقيقة . ولكن التجوز واضح في ربلة من العيش أى في نعمة منه وخصب .

ح — وقال في مادة م ر ح : به مرح ومرح . شدة فرح ونشاط الخ ثم قال ومن المجاز . مرحت المرادة الجديدة : كثر سيلاتها . ومرحتها (بشد يد الرام) : ملائمتها اتسدت عنوها . وقد ذهب مرح المزادة . إذا اسدت العيون وقد تظهر الحقيقة بوضوح في هذه العبارات التي اعتبرها محاربا

سادسا : ومن عوامل التضخم المعوى حرص المؤلفين على حشو كتبهم بكل ما يعثرون عليه . وتناقضهم في جمع ما يستغيثون الإلمام به . ولو أدى ذلك إلى دس كثير من الحرافات والا طيل المصحكة التي لا يقبلها العقل . وهذا ما يحجب التنبية عليه والإشارة إليه . ذكر الفيروز ابادى في قاموسه (ج ٢) :

الفقنس : كعملس : طائر عظيم . شقاره أربعون رقبا . يصوت بكل الألحان والأنعام "عجينة المقط" به . يأتي الى رأس جبر . فيجمع من الخطب ما شاء . ويقعد

ينوح على نفسه أربعين يوماً . ويجتمع إليه العالم . يستمعون إليه ويتلذذون ، ثم يصعد إلى اعطب . ويصفق بجناحيه . فتندح منه نار . ويحترق الخطب والطائر ، ويبقى رمد فيتكون منه طائر مثله . ذكره ابن سينا في الشفاء . ١٥ .

وعلى من يكون اللوم في ذكر هذا النص ، أعنى ابن سينا أم على مجد الدين ؟ وقد عمد من تصحى مراجع المعنى ما يعتمد له بعض المؤلفين من خلط اللغة . ما علوم الأخرى . كما فعل الفيروز ابادى فى قاموسه . وربما كان لهم العذر فى ذلك الوقت . فإن كتب اللغة ودراسة اللغة . كانت — وقتاً ما — هى أو من المؤهلات للوظائف العامة . ومن وسائل التقرب من الحلفاء والأمراء والوزراء ، وكان هم المؤلف أن يفرغ ما فى خزانته من معارف وعلوم فى مؤلفه اللغوى ، فلا يتورع عن أن يذكر مثلاً الفوائد الطيبة بحانب الفرائد اللغوية ١

وعلى الرغم من احتياط جملة اللغة وتحريمه فى الرواية والعنونة فى جمعها أولاً ، فإن الوضع والانفعال والتظاهر بالحفظ ، وانتعاش بين الرواة ، كل ذلك يدهو الى سوء الطر ببعض ما ورد فى كتب من اللغة بما ليس صريحاً ذكره فى كتاب الله تعالى لذلك . ولما سبق ذكره . ولما سياتى . ينبغى أن نبين أكبر مجهود فى دراسة اللغة تخطيطها من تلك الشوائب مع دوام الملاحظة والتفكير فى كل ما نقرأ وما نسمع والاجتهاد فى إصلاح ، تصحيح ما لا يتفق والمعقول . وهذه الدراسة ليست بالهينة اليسيرة . بل يجب أن يتسلح الباحث فيها بالاطلاع الواسع . والتبحر فى كثير من أبواب الفقه اللغوى أو العقلية . حتى يمكن استئصال الداء ، وغرس الأصول الطيبة من اللغة فى منابتها الحسنة

ولحرية البحث ، وإطلاق العنان للعقل ، تنبى الدراسة الحديثة لتراث اللغوى على أساس انتزاع فكرة التدفيس لما جمع من اللغة ، أو بعبارة أخرى ، تشكك فيما لم يرد به نص صريح فى كتاب الله وصحيح سنة رسوله ، حتى تثبت صحته ، فإن الشك أول مراتب اليقين .

غير أنه يجب ألا يتعرض لذلك المبتدئون أو أوصاف المتعدين . بل لا يكون إلا لاساطين العلماء ، وعمداه المتفكرين ، وكثير بل قليل ما هم ١

ونكرر هنا ما أشرنا إليه ، من أن من قام بتدوير اللغة ، كان همه الوحيد الجمع والتدوين ، بصرف النظر عن التعقل والتفكير ، والدقة والتحقيق فيما يجمع ، لكلا يتعطل عن الجمع ، أو يتطرق الشك إلى عمله ، أو يصل الطعن إلى عقليته ولكن ، كيف يكون هذا ؟

— : هل اللغة قياسية أو سماعية ؟

— قد وقد ، غير أن هذا سؤال غريب ، فإذا تريد أن تقول ؟
— أريد أن أقول : هل للعقل والتعقل ، والتفكير والتأمل ، أثر في دراسة اللغة ؟
— نعم ، لذلك أثر في كل شيء ، ما في ذلك شك ، ولكن ماذا تقصد بهذا الأثر ؟
— أقصد إلى استخدام الاستنباط والموازنة في اللغة ؛ وألم تعجبك هذه العبارة فان بعض العلماء يرى أن من الممكن جعل متن اللغة عنيا قياسيا كعلم النحو !
— هل تريد أن يكون ما جمع في بطون كتب اللغة مجالا للاستنباط أو تريد ألا تعتمد في دراسة اللغة على الذاكرة فتفتى فيها بما يوحى به العقل ؟

— قد يكون ذلك ، ولكنني أستطيع صوغ السؤال كما يأتي : يزعم بعض الناس أن ما لم يرد به نص في كتب اللغة لا يمكن اعتباره من اللغة ، كما أن بعض المتعلمين يقصد ما ورد في تلك الكتب وينزهه عن النقد والتزييف ، فهل كل ذلك صحيح ؟
— فقه ذلك الأسلوب السقراطي ، وربما كان في ذلك شك فان اللغة ليست كلها نصوصا يعول فيها على النقل أو مجرد السماع ، أو كما يقول ابن سيده ص ١٢ ج ١ :
فان ذوات الالفاظ لا تؤخذ بالقياس ، بل فيها قواعد قد يكون لها أثر في تحريف النص جوازا أو عدما

— ولكن هل كان في اللغة الفطرية اضطراب ، أو كان في معانيها خفاء ، أو في

قواعدها شذوذ ؟

— ربما كان الجواب سلبا ، ولكن بما لا ريب فيه أن ما لدينا من كتب اللغة جمع بين الغث والسمين ، والزيف والصحيح ، فهل تريدنا على أن نسلم بالطعن فيها أو عدم التحويل عليها ؟

— قد أجد من الأوضح الاعتراف بأنني ، في المدة التي درست فيها فقه اللغة في

الدار، وجدت من حافظي قصورا في استظهار كثير من نصوص اللغة ومنها، كما كان يفعل بعض المتبحرين فيها، حاولت سد هذا النقص بأن لجأت في الدراسة إلى التعقل وقرن المواد بعضها ببعض أو موازنتها، وخضعت قليلا أو كثيرا لـ«شيطان ابن بجي»، وخذعت كثيرا من الطلاب في توجيه الدراسة إلى البحث والتعقل بعد القراءة وأشركتهم معي في التفكير في كثير مما صادفنا من النصوص وأعلنا شيئا من هذا في «الأنابيش اللغوية»، و«البحاثة اللغوية»، التي كانت تصدر عن قاعة «البحث اللغوي».

وأغلب الظن أننا قد وفقنا، في كثير من المواطن والأحيان، إلى الكشف عن بعض الخطأ فيما اعترضنا بما ورد في أهم المراجع المعتبرة، وقد دفعنا الغرور إلى أن ندعو ذلك أوهام الخواص.

ويعني أن أذكر لكم أمثلة من نوع هذا الابتثاث نموذجاً لعملمان وتفكيرنا وقد خصصت هذه بالذكر لأنها جمعت بين زلات جمعة اللغة ومن تأبهم من النحويين والبلاغيين؛ ولست أقصد إلى انتشير بهم والخط من شأن عملهم، ولكن أردت بذلك إعلان أن اللغة في حاجة إلى التقييس والاجتهاد، وباب الاجتهاد في اللغة مفتوح على مصراعيه ولكن ذلك أوم يقولون ومن اجتهد وأخطأ فله أجر واحد.

١ — الكراب على البقر لا الكلاب على البقر نشرنا في الأنابيش صفحتي ٨ و ٩ — عن الخليل قال: إن النحارير ربما أدخلوا على الناس ما ليس من كلام العرب إرادة اللبس والتعنت (الصاحبي ص ٣٠)

يذكرنا هذا القول باختيار صغار الطلاب في اعراب المثل المحرف «الكلاب على البقر»، وفي فصيح ثعلب (ص ٤٠) وتقول الكلاب على البقر تنصبها وترفعها وفي لسان العرب ج ٢ مادة كلب. وفي المثل الكلاب على البقر تنصبها وترفعها أي أرسلها على بقر الوحش ومعناه خل امرأ وصناعته

وهل في مادة كرب من الجزء نفسه: وفي المثل الكراب على البقر لأنها تكرب الأرض أي لا تكرب الأرض إلا بالبقر وفي القاموس مثل هذا النص

وفي المخصص ج ١٠ ص ١٥٠ في باب الحرث واصلاح الأرض . والكراب والكراب — إثارتك الأرض ثم هي إذا كربت كراب وقد كربت بها اكرها كرابا وكرابا وفي المثل : الكراب على البقر

وفي أساس البلاغة : وكربت الأرض — قلبتها كرابا وهو من بقر الكراب أفبعد هذا كله تشك في أن حقيقة المثل « الكراب على البقر » ١٢

٢ — جاء في ص ٩٨ ج ٨ من المخصص : ضرب حرب (بالخاء المهملة) ومنه الحرب (بفتح الراء) في الانسان والاسد ، وقد تقدم وفي الأساس : حرب الرجل حربا — غضب فهو حرب

وورد أيضا : حرب — كلب واشتد غضبه ومنه سميت الحربة إن مجرد العثور على هذا النص لم يترك عندي أثرا للشك في أن قاعدة الجر بالمجاورة اخترعها النحويون اختراعا ، ودلوا بذلك على عدم دقتهم في نقل القبط اللغة وسوء فهمهم حينما قالوا : جحر ضرب خرب فثقلوها بالخاء المعجمة وصفا للجحر وصوابها بالخاء وصفنا للضرب كما يوحى بذلك العقل والصواب ، على أنه لا أهمية لوصف الحجر بالحراب ، بل المهم وصف الضرب بالحرب والغضب

٣ — ومن هذا القبيل الشاهد البياني المشهور : ومسنونة رزق كأنياب أغوال الشطر الثاني لليب : أيقتلني والمشرقي مضاجعي : مثلوه به المشبه به الزهمي ظنا منهم أن القول هنا هو ذلك « البعبع » المعروف ، والحق أن المراد بالغول هنا : الحية ، فيكون المشبه به حسيا . والغول من الحيات هي ذلك الصنف السام ذو الانياب الطويلة المعقوفة الى الخلف ، يفرز منها السم اذا اغتالت ونهشت .

٤ — ويرد في كلام بعض المفسرين أيضا ما يدل على عدم تمكنهم من دقيق مدلولات الالفاظ اللغوية . قال الجلال أحد الجلالين في تفسير قوله تعالى « ان رحمة الله قريب من المحسنين » ، وتذكير قريب الخبر به عن رحمة لاضافتها الى الله وذكر البيضاضى تأويلات شتى وكان الأولى أن يقولوا أن لفظ قريب للسافة يذكر ويؤنث ! ولو ان الاضافة تكسب التذكير لكان ذلك أولى في قوله تعالى « بار

به موفد، وفي ظني أن بعضهم لم ينقصه أن يقول في الآية الأولى إن الرحمة من صفات الله

وكذلك تأولوا في قوله تعالى وعنده مفاتيح الغيب أن مفاتيح جمع مفتاح (بكسر الميم) مختصر مفتاح، ولاداعي لذلك مادام لفظ مفاتيح جمع مفتاح (بفتح الميم) وهو الكنز أو الخزنة

أليست هذه الامثلة — على قلتها وضآلتها — كافية في الدلالة على أن دراسة اللغة متنا وشرحا وقواعد وتطبيقا — في حاجة ملحة الى التأمل والتفكير ؟
لست أريد بهذا الانتقاص من عمل من زاول اللغة جمعا وترتيبا وشرحا وتقنيناً وإنما أرى الى أنهم فعلوا ما يثابون عليه ويشكر لهم من أجله، والى أن واجب الخلف أن يضموا الى عمل السلف ما يظهر قيمة التراث وفضله، وأن يغربلوا وينخلوا تراثهم ليجعلوا قليله خيرا من كثيره وحاضره خيرا من ماضيه !

وما نجب ملاحظته في دراسة اللغة — غير ما ذكر — تمييز العامي من العربي والعربي من الاجمعي والاعمى من المعرب والمعرب من المولد والدخيل مع الإشارة الى مدلوله في لغته ووجه تعريبه

ويستدعي هذا الامام بقواعد العامية، وأسايلها ومفرداتها، لأنها تحمل بقايا ألفاظ عربية أو ألفاظا عربية محرفة، ولأن فيها روح التفكير وشبه المعنى العربيين فهي للشعيلين بالغة كالحفائر لباحثي الآثار وتجب مراعاة أن ليس الغرض من دراستها التشيع بروحها بل تقريبها من العربية الصحيحة حتى تندمج فيها وتحول الى عربية صحيحة لكي تتسع حظيرة اللغة الفصيحة للناطقين بالعامية المصححة، واجمالا نجعل دراستها وسيلة لا غاية

نسمع في العامية مثلاً، فلان وقع من المشي، وهو تعبير عربي صحيح لان معنى وقع هنا : اشتكى قدمه، لا من الوقوع بمعنى السقوط

ولما كان في اللغة الدارجة من الالفاظ الاجنبية أو السامية — الشيء الكثير وجب ان نلتفت بدراسة اللغات السامية من عبرية وسريانية واللغات الآرية من فارسية وغيرها من اللغات الاجنبية

وان كثيرا من الضمائر العربية المحرفة في العامية ترجع الى اصل سامي، واني

اترك لاساتذة اللغات السامية شرح هذا الموضوع لأن وقى ومعلومات لا تتسع له
ومن الكلمات العامية ورشة، محرف Work Shop الانجليزية وكذلك فرتكوس
محرف فيل ديكوس Fils d'ecosse الفرنسية ومعناها خيط اسكو تلانده أو فتلة
إيقوسيا ، وقد يعمل فيها التحريف إلى فلتنوس أو فلتكوس أو فلدكوس الخ .

وقد نتحسس في اللفظة علامات بعدها عن الأصل العربي . (١) إما بتعدد اللغات
فيها ، أو كثرة صورها ، كما في لفظة جبريل (فيها تسع لغات) وأوتومويل وتنطقها
العامية في صور شتى وكلية فرتكوس المذكورة . (٢) أو لأنها غير محدودة المعنى
أي أنها ليست ناصية ، لأن اللغة العربية الفطرية كانت في نشأتها سهلة واضحة حسية
لا حاجة فيها إلى التأويل والتعليق والشرح .

يفكر بعض الناس في صد تيار الكلمات الانجمية الجديدة . هل فكر المشتغلون
باللغة في ضرورة حمل ما اسميه « التعريب السلبي » بالمقابلة للتعريب « الإيجابي » ؛
وهو استبعاد أو إلغاء كثير من الكلمات القديمة التي لم تعد الحاجة ماسة إليها ، وحذف
أو إعدام الكلمات الانجمية المعربة التي لا داعي لها . وذلك بانحص عليها في رسائل
أو قوائم خاصة ، كما ينص رجال الحديث على « الموضوع » ، منه للابتعاد عنه . ولا
شك في أن هذا يكون من اللغة بمثابة الافراز من الكائن الحي . واللغة كائن حي
يتغذى وينمو ويتمثل ويفرز .

وقد نشرت السياسة الاسبوعية في ٥ من فبراير سنة ١٩٢٧ لهيكل بك (باشا) :
« أفلا يحسن أن يكون أول حمل واضع القاموس الجديد . أن يهتموا منه ألوف
الكلمات الخوشية والبائدة ، وأن يقصروا من الكلمات هلى ما يزال مستعملا أو
يمكن الاستعمال حسب حاجات العصر ومطالبه » اهـ .

أما بعد : فقد رأينا مافى اللغة من تصحيف وتحريف ، تحجب المبادرة إلى إبعاده ،
وانتخاله مع غيره من الاوساخ التي اختلطت بثر التراث اللغوي .

وقد يلاحظ الانسان أن بعض الامثلة التي يعترض بها على اللغة وترتيبها وتحريفها
وتصحيفها — ليس من صميم اللغة . وأنها تضحم لا تدعو اليه الحاجة الآن . ولا
يكفى أن يقتصر تهذيب اللغة على استبعاد مثل هاتيك الالفاظ ، بل لا بد من انتقاء

المفردات الصحيحة الكثيرة التداول ، فان مهمة اللغة أولا وقبل كل شيء ، وأخيراً وبعد كل شيء الاستعمال والتداول .

على أنه منعا للاعتراض واللبس يجب أن تقسم دراسة اللغة إلى قسمين :
الاول - عام ، وهو اللغة الشائعة أو التي تعد للتداول ، وتكون للدارس والكتابة العامة أو الحديثة . ويراعى فيها ضروب البسط والتسهيل في القواعد والمؤلفات ، وتوضع لها عنوانات مقبولة ، ومصطلحات سهلة ، وتبويب تبويبا خاصا ، كالتى أشرنا اليها من قبل ، وإجمالا تتناول موضوعات سائرة .

الثاني . قسم خاص ، وهو الصنف المعروف بالمدرسي أو التقليدى Classique ولا يكون إلا للخواص المتبحرين أو المتفلفلين .

وذكرنى بل يحزننى أن نرى التجديد قد شمل حتى عمل الدخانية ، فى نقل الموق ، ونحن جامدون واقفون ، لا نخطو الى الامام شبرا أو قترا .

وأذكر بكل إعجاب أن هذه الورقة من أحد خريجي الدار من الطلبة الاندونسيين الذين يعملون على استخدام اللغة العربية فى وصف الاشياء الحديثة مثل (المحفظة - المصورة - الخاكي - المصباح الكهربائى - القلم - المشعلة - الازرار - ساعة اليد - شدة الحلاقة - كرة القدم - الدراجة - الزمزية - السيارة) . فهل فى أساندة اللغة العربية عندنا من فكر فى أجزاء كرة القدم لكي يستبدل كلمة عربية بلفظ الكوفر Cover الانجليزى الذى يحفظه حتى أطفال الشوارع الاميين .

ويحذرني أن أشير هنا الى نظريتي الخاصة باللغة ، وهى : ضرورة التفرقة بين ما يصح أن يسمى لغة الادب أو الكتابة أى النثر الفنى ، وما يسمى لغة التداول أو المحادثة ، وفى الصنف الاخير يقتصر عملنا على تقريبه من اللغة الصحيحة الفصيحة بخلاف الاولى فهى لغة فنية إذا صح إطلاق هذه العبارة عليها .

أما من حيث المراجع ، فإلى أن يفرغ المجمع - بعد عمر طويل أو قصير - من إنشاء المعجمات التى يزاول ترتيبها ، يحذر بنا أن نيسر السيل للارتفاع بكنوز اللغة العربية الموجودة ، ونسهل استخدام المراجع الحاضرة ، ببيان مظاهرها وشرح الكشف عما فيها .

ومن عجب الألفة - الله على عبائنا وفادتنا ومتعبينا - إلا في الخط من شأن مؤلفائنا ، وتنفيذ الضيقة المعقدة الحديثة من ترائنا العوى الفديح ، ثم لا يحظر بيان واحد منهم أن يضع رسالة في تلافى تلك العيوب ، أو في تقريب تناولها لمن يستطيع ذلك .

وإذا كان الانجليز يضعون الآن كتباً فنية تشرح طريقة استخدام قواميسهم والانتفاع بمراجعهم ، وهى تلك القواميس والكتب المرتبة المبسطة ، المنسقة السهلة الاطلاع والاقتراب لمن شاء - أفلا يجدر بنا أن نعمل مثل ذلك . ومعجمائنا هى معجمائنا ، وكتبنا هى كتبنا ١٩

ويكاد الاجماع يتم على أن الصعوبة فى بعض المراجع الموجودة هى ترتيب باعتبار أو آخر الكلم (أو أوائلها) بعد تحريدها من الروائد ، وإعادة إلى أصلها الاول إن كان اعترافا تغيير ، ثم يبحث عن الموضوع الذى يظل وجودها فيه : فيراجع إثم فى ثمد ، وأول فى وأل ، ومبراة فى برى . وتترى فى وتر ، وابن فى بنو ، وأقبل وتقبل واستقبل فى قبل . وهذه الصعوبات تدعو إلى إعادة هذه المراجع بترتيب غير هذا الترتيب ونظام غير النظام الخاص

والواجب أن نفرق بين معجمات الخاصة ومعجمات الأغلبية أو العامة ، من حيث اختيار الكلم التى تذكر فيها فوق الترتيب السهل المتوسط

ولقد يعرفون الدهش من عدم إرسال بعوث لعوية إلى بلاد العرب لدرس بقايا أو ملامح اللغة العربية والمعيشة فى بيئة تقرب من بيئة المتكلمين - كان - بها . وإن تلك البلاد على أفعالها من العربية الفصيحة ترى زائرها بعض الآثار التى تدل على ما كانت توحى به لابنائها من حيال هو أمامهم كالحقيقة بل قد يكون فى وضوحه حقيقة لا شك فيها . واستأنى منظرأ شهدته فى طريقى عند العودة من المدينة المنورة صباح يوم والسيارة تنهب بنا الأرض عند شروق الشمس فأحد هذا المنظر بزمام خيالى وأنا ممن يرون فى الحقائق أكثر مما يراه الخيال . فكأن كنت أشاهد معركة دموية بين الجبل والشمس استمرت الحرب فيها سجالات بينهما صعب دقة فى فيها كانت الشمس تتسلق الجبل فتعلوه من الخلف تارة ثم يرددها الجبل فيحجبها هو

تارة أخرى ، ثم ما لبثت المعركة أن أذنت بانتصار الشمس ، فاحتلت قمة الجبل
أولاً ثم شرت جيوشها الثورانية على اسطح المقابل بعدئذ . ولقد عجبت حين
رأيت عصر يوم في الطريق إلى المدينة بعض الجبال وكأن حروها من المشاهد المختلفة
للجبل كانت تسطر على سطح الجبل منطوق الآية الكريمة ، ومن الجبال جدد بيض
وحمر مختلف ألوانها وغرايب سود .

وقد ذكرت لكم من قبل كيف ستصعب وصف السانية وكيف حققتها باشرح
ولرسم ، ولم يساعدنني على ذلك إلا مشاهدتها بعيني رأسي .

على أن كثيراً من الحيوان والنبات العربي يرد ذكره في الأمثال مثل : أعقد
من ذنب الضب ، و يتلون تلون الحرباء ، و هو على طرف الثام ، ولا يفكر
أحد في مشاهدته أو الاطلاع على صورته المتجمولة له كل الجبل والحدثة الذي وفقني
إلى انكشف عن بعض هذه الاشياء ووضع حطة لمثل هذا في كتاب ، التذكرة ،
في فقه اللغة المصور .

• من الآن أقرأ في فكر بعض الموجودين أنه ينظر أن أحسن المجمع اللغوي
في الكلام على التراث اللغوي — فأقول له : إني قد أوسعته مدحا وأشبعته لوما في
مقدمة كتاب ، هامش التذكرة ، بمناسبة نشر بعض كتاباته التي أقرأها في الشئون
إمامه مع تصويرها فيه ، وانجمع الآن جاد في عمه بقدر الصاقه ، ورجو له التوفيق
على أن ما أشرنا إليه من ضرورة مراجعة التراث اللغوي وتهذيبه واختياره أو غربله
اللغة وتحقيقها ، يجب أن يحرص على انجمع كل ما يتم منه بقره ويحيره ، وهو العمل
المعقول للمجمع .

تلك ثورة أعصاب ، أو إلمامة هو جاء بما ينبغي القيام به نحو تراثنا اللغوي ،
كي يساير روح العصر ، ويلبي طلبات المدنية الكثيرة فتتخفف أصوات الشكوى منه
وهي صرخة في سبيل الإصلاح والتهذيب والاحياء ، لا صرخة في ود ، كما
يقول بعض الساسة ، إن ذهبت أبوم مع الريح فستذهب غداً باللاتاد . بل هي
صرخة في دار العلوم تردد صداها فجة مؤسسها المرحوم عني مبارك باشا ، كي

يسمعا أبناءه أبناءها ، وهي استصراح لا صراح ، وتطبيب لا تشهير ، وأبناء
دار العلوم خير من يفهم

إنا إذا ما أنانا صارخ فرع كان الصراح له قرع الظنايب
هموا ، وأقرعوا طنايب افكركا . وأعيروا اصلاح الالة امرية عشر معشار
عديتكم . وفكروا في ترائكم . ويترفع الكبير منا بالصميم . وتندع استهزاء
العاطل بعمل العام . وليتجمع القاعد منا لساعى . ولذوكل على الله فيما نحن
فيه جادون .

كل لناس سافرون ونحن الواقفون . كل الطوائف متقدمة ونحن عن الركب
منقطعون . ولكن . معذرة أيها الاحوان . هي نمرة مصدر . تشوب الآلام فيها
الآمان . أن الله لا بد موفق جماعة دار العلوم لتحسين حال أبناء دار العلوم ، وهو
موفق أبناء دار العلوم لغربة البرالعة . وصهره وسبكه . ثم صوغه ونقشه . لتزدان
به لعة القرآن ، ، إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون ، صدق الله العظيم .

محمد عبيد الجواد

المدرس بمعهد التربية للعلوم

رأى في تعليم اللغة^(١)

المؤلف: محمد سعيد العربي

أساتذتي، إخواني

أبدأ حديثي إليكم بالشكر على ما جتهدتم أنفسكم لاستيعاب هذا الحديث، ولعلني لم يعيب عني. قد يكون أكثركم في حاجة إليه من الراحة في مثل هذه المرحلة من العام، وفي مثل هذه الساعة من نهار الصيف، واهي لم يغيب عني كذلك ما قد يكون بكم من زلاتنا في الريف، في حاجة إليه من اجتلاء وجه القاهرة والتعرف إليها بعد غيبة عام أو أعوام..

... لم يعيب عني هذا ولا ذاك. بل إنني أذكره، لأنني أحسه في نفسي، فلا جرم أن يتضاعف هذا إحساسي بعارفكم حين سعيتم إلى طائعين مختارين، في هذه المرحلة من العام، وفي هذه الساعة من نهار الصيف، ولا جرم أيضاً أن يتضاعف بهذا وذاك شعوري بما علي من فرض لأعوض عليكم بعض ما تجشمتهم وأنى لكم بجرأ بعض عارفكم، وما أنا أهل لذلك كله، فما أحرى أن ألتبس إليكم المصدرة إن قصرت، وأن أستند إلى بعض ما أطمع أن أجده عندكم من سعة الصدر؛ وأنتم أهل لذلك كله؟

وبعد، فماذا أنا قائل اليوم؟

رأى في تعليم اللغة، ... هو رأى، حدود غير منسوب إلى رأيته، رأياً نكرة بين معارف الآراء، رأى قبيح خبر هذه المهنة عمراً من عمره، فأحسن إحساس أهلها وداق مذاقهم وضرب في وادعهم زماناً ثم انعطفت به السيل، فالتفت عن بعض ما يحسون اليوم في ذات أنفسهم، فذلك لأن له ماضياً بينهم لم ينقطع سببه وإن ينقطع وإن تفرقت به وهم السيل، وإن رأوا به خلافاً عن جدتهم أو ريعاً عن

(١) نُفِيت هذه المحاضرة بحدود في سنة ١٩٤٣

مدهبهم فلا عليهم من ذلك لرأى ولا على رثبه ، فاما هو اليوم رجل على الساحل .
فلعله في موقعه ذلك من سيف "بحر" فقد شيئا من إحساس المعمور بالماء .
لا يستشعر شيئا من حرارته أو برودته ، ولا يناله شيء من عنف الموح أو هوائه ،
وسكن هذا الواقع على ساحل مع ذلك قد يرى ما لا يراه السابح في اليم ، فان له
من سعة نظره وعمقه مثل سعة ذلك ببحر يدى يقف على ساحله . ومثل عمقه كذلك ،
فإن فاته شيء من إحساس المعمور بهما إنه يمدح لو اتانا من الاحساس ومن الشعور
لا يدرك بعضها السابح المعمور في الماء .

هذا الفتى الذى وصفت مكانه منكم أنتم السابحين في البحة وبين أوذى البحر
الصاحب ، هو صاحب ذلك رأى اسنى أحدث به اليكم البيلة ...
... وهو إنما يحدثكم عن (تعميم اللغة) لا عن (تدريس اللغة) و فرق ما بين
العبارتين واضح ، فتعميم لغة هو علم طبيعي بدأته الطبيعة منذ هبط على هذه
الأرض أول آدم ، عمل طبيعي أعنت عليه عناصر مختلفة من عناصر الطبيعة ،
ومخلوقات عدة من مخلوقات الله : أعن عليه حفيف العصف ، وزفيف الريح ، وهدير
الموج ، وخشخشة أوراق الشجر ، ثم هذه الأذن وهذا اللسان ...

هذه هي العناصر الطبيعية التى أعانت على تعليم اللغة وألهمت أول آدم على
هذه الأرض أن ينطق ، وأن يكون له تعبير وبيان ينبع من نفس سامعه ما يطلع .
... وقبل أن أمضى في بيان ما قصدت منه من الفرق بين تعليم لغة وتدريب
اللغة ، أراى مسوقا إلى حديث ينصرت نسبه ، وهلى في حاجة اليه بعد ، فلا بأس
من التبسط هنا في الحديث عنه قبلا كي لا أعود اليه بعد

ان أهم ما يعيننا من أدوات النطق ، أو من أوعية اللغة ، هو اثنان : الأذن
واللسان ، ومادة اللغة ، أو مادة لصق : هى بين هذه وعاءين ، يعرعا وعاء في
وعاء كما تصب كوبا في كوب ، فاللسان ينطق ، والأذن تسمى ، وتمتلئ الأذن بما تملئ .
لتمرع في اللسان ما تمرع ، وهذه العمدة المبسطة المسكرة هى كانت وسيلة أول آدم
إلى نصوت ، ثم الى الحروف ، ثم الى الكلمات ، ثم الى انطق والتعبير والبيان ، ثم
إلى أرقى مراتب البلاغة المطابقة لمقتضى الحال ...

دك بديهي لا شك فيه ، ولكنه مع ذلك يدعونا إلى أن نسأل : أى هاتين
الأذنين ، أو أى هذين الوعائين ، كان أسبق وجودا ، أو كان أسبق إلى إثبات
وجوده ومزاولة عمله ؟ أيهما : الأذن أم اللسان ؟

لأن ١ . . تلك حقيقة لا ريب فيها أيضا ، فليس من شك في أن أقدم آذاننا
على هذه الأرض كان يملك هاتين الأذنين ، أو هذين الوعائين ، ولم يكن أول أمره
في حاجة إلى أحدهما ، أو كليهما ، لم يكن في حاجة إلى أن يتكلم ، إذ لم يكن هناك
من يكلمه ، ولم يكن في حاجة إلى أن يرهف الأذن يسمع ، إذ لم يكن هناك من
يستمع إليه .

يسأل صديقي وحواء ؟ . . معدرة ! لقد نسيتها ، ولكن ذلك لا ينقص شيئا ذا
بال مما أوردته ، إن حواء دائما ومنه كانت ، في حاجة إلى أن تتكلم أكثر مما نحس
حاجتها إلى أن تسمع ، فلم يكن آدم إذن في حاجة إلى الكلام ، إذ لم يكن هناك
من يكلمه !

ماذا قلت ؟

قلت إن اللسان الأول لم تكن به حاجة إلى أن يتكلم ، ولم تكن به حاجة إلى
أن يسمع ، فكما دامت هذه الحال ؟ . . لسانها دامت طويلا ، إذن نكون اليوم في
راحة من بعض ما نحن فيه اليوم من عناء هذا العمل ، من كل ما نحن فيه اليوم
من عناء هذه الحياة ، أترون شيئا من عناء هذه الحياة لا يرجع سببه إلى كلمة تقال أو
كلمة تسمع ؟ . . .

وأحب أن أكشف هنا عن مدى بال بين الأذن واللسان ، فمعنى اللسان
إرادى : لو شاء كل دى لسان لأمسك أو أنطق ، ولا كذلك الأذن ، من عملها خير
إرادى ، فإن المسموعات لتبلغها ساخطة أو راضية ، وإن كل دى أذن ليسمع كل
ما يتدبذب حوله في الجو من أصوات أراد أم لم يرد ، ومن هذا الفرق ينشأ فرق
آخر : ذلك أن عمل الأذن سلبى ، وعمل اللسان إيجابى ، فالأذن يلقى إليها فتلقى ،
واللسان يلقى بعمله وإرادته ما يلقى من هذا الفرق وما ينشأ عنه يجد كل سائل
برهانه على أن الأذن كانت أسبق إلى إثبات وجودها ، والعمل ، وأسرع إلى مزاولة

عملها الطبيعي الذي خلقت له، من اللسان !

لم يكن الانسان الأول في حاجة إلى أن يسمع ، ولإني أن يتكلم ، ولكنه سمع برغمه : سمع الجبل اشدادى على الدوح خر حنين كل معترب ، وسمع خرير الماء في النهر فأنس أنس الوحيد المستوحش . وسمع حفيف العصف يعنق العصف فاهترهزة المشوق . وسمع زفيف العاصفة تقتلع الصخر والشجر وتطوى على نفسه بطواء الجائفت المتوجس . وسمع صخب الموح يغنى غلبانه في الوجة الهائجة فأوى إلى ركنه أوى المتوقى الخذر . وسمع عواء الدثب فاستقلع ثم استخفى . وسمع كل زوجين من ذى كبد يتناجيان فأصغى إصغاءة ثم أغنى . . .

سمع الانسان الأول كل ذلك ، وسمع أصواتاً كثيرة غير ذلك . واستقر ذلك كله في وعيته ، أو في عقده الباطن ، إلى حين . ولم يكن حتى ذلك الوقت في حاجة إلى أن يتكلم ، فلما وجد الحاجة بعد ، وجد عنده ذخرا لغويا كثيرا مما أفرغت أذنه في لسانه ، وجد عنده ذخرا لغويا كثيرا من شدة الجبل . ومن خرير الماء ، ومن حفيف العصف ، ومن رفيف العاصفة . ومن صخب الموح ، ومن عواء الدثب ومن نجوى كل زوجين من الطير والحيوان .

تلك هى اللغة الأولى التى لقها الانسان الأول عن الطبيعة . وذلك كل متنها ومنطقها وبلاغتها . أصوات ذات أوتار . ولكل صوت بيرة ومقاطعته وحروفه المتميز بعضها من بعض حيناً ، المتداخل بعضها في بعض حيناً آخر . . .

ومن لغة هذه الكائنات الطبيعية ، انماطة والحرساء ، كانت لغته . . .
أرأيت كيف كانت الأذن أمرع إلى مزاوله عملها الطبيعي وأسبق في الوجود العملي من اللسان ؟ ليت شعري متى وجد الانسان حاجته إلى الكلام وقد وجد مادة النطق ؟ أحين وجد إلى جانبه إنسانا آخر ، أو إنسانة أخرى ، ينبغى أن يتحدثها ، أم حين وجد نفسه ، نفسه ؟

أعنى : أكان منطق الانسان الأول كلاما - على شكل ما - مما يحرى بين شخصين من الناس تحمهما رابطة إنجائية أو سلبية ، أم كان منطق الاول غناء لنفسه حين أحس وجود نفسه ؟

است أغنى الغناء الموسيقي الملحون ، حيث مرتبة بعيدة ، ولكنى أعنى بالغناء محاكاة ما يسمع من أصوات الكائنات الطبيعية ، لغير ذلك إلا المحاكاة واحتساب المقدرة الدائمة عليها ، فهذا هو ما أسميه بغناء لسان الأول ؟

ليس يعنى ماذ كان أول منصفه ، أكان غناء أم محاولة صوتية لتفاهم مع لسان آخر أو إنسانة أخرى ، ولكن يعنى أنه كذلك بدأ يتعلم الكلام ، وأحسن إحساس كل ذى لسان يستطيع أن يبلغ بصوته مبلغا ما . . .

أرأى قد أعدت كثيرا ، وإنما كان أول حديثي أن أهدى (تعليم اللغة) و (تدريس اللغة) .

أما تعليم اللغة فكذلك بدأ ، أو إن شئت فقل (تعلم اللغة) لا (تعليم لغة) ، إذ لم يكن هناك معلم يعنى أن يعلم ، وطالب يقصد أن يعلم ، وإنما كذلك كان انفعال هاتين الحاستين انفعالا ذاتيا بالطبيعة ، فهو تعلم لا تعليم ولا معا . . .

فما التدريس إذن ؟ لتدريس هو هذا الفن الذى يحى في تعلمه والتفاهم أسباب القوة فيه ، لتكون معين أو مدرسين ، هو هذه الممارسات المتعددة لاستنباط أقرب الوسائل لتقويم لسان التلميذ وإعانتة على البيان الصحيح ، هو هذه المهنة الكريمة البهيمية ، الكريمة بما تؤدي إليه من غاية ، البهيمية بما تحملنا من العنت والارهاق وسوء العاقبة في العقل والبدن !

هذا هو التدريس ، وليس هو موضوع حديثي اللغة ، فيفتدب له من أهله من يشاء ، ولى موضوعى وهو (تعليم اللغة) !

وأحب أن أتوه هنا بأصدقين الكريمن الذين حفزوا إلى اختيار هذا الحديث موضوعا لمحاضرتي : وهما الرميلان سيد قطب وفريد العمروسى ، فقد كنا نحنهم هنا ذات صباح في طائفة من أساتدتنا وإخواننا لنضع البرنامج السنوى لمحاضرات في هذا النادى ، فانتدب كل منهما موضوعا مما يتصل بطرائق تدريس اللغة العربية : أولهما في تدريس الانشاء ، والثاني في تدريس الأدب . . .

الإنشاء والأدب ، ما الإنشاء ؟ وما الأدب ؟ ما أنقص هذا التصريح إلى ؟ إننى لم أكره هذه المهنة وأفر منها شئ ، إلا هذا التصريح الذى يزعجها خرقا لا تستر

رمة اللغة هي اللغة . وإنما علمها اعمايه واحدة هي أن فتوى طلبة من أبناء الأمم
وبنائها على التعبير الصحيح والمنطق المصحيح قولاً وكتابة . فأين يقع من ذلك هذا
التفريع الذي نعرعه . ونسمى انشاء . ونسمى أدبا . ونسمى قواعد . ونسمى مطالعة .
إلى أسماء أخرى لا تؤدي في آخرها إلى شيء مما نشهد ! سألت نفسي هذا السؤال فلم
أجد جواباً تطمئن إليه نفسي . وتندبت أنا أيضاً في حماسة لاتحدث حديثاً عن تعليم
اللغة . اللغة التي لا تعرف هذا التفريع ولا تعيش عليه ولا تصح صحتها !

وأحسن الضرب من أحسن فاحترار هذا المكان بينكم في هذه الساعة . وأفهمني
على المداغة ثم قال لي . امض . . وسأصنع . فإما لمعت ، وإما توزعتني الرياح في
أربعة أركان البيداء !

لا يقل قتال منك . أكل هذا مقدمة لحديثك . فأين يقع بنا حتى نذهب من
الحديث كله ؟

وأشفق على نفسي وعبيدكم من الجواب . رأيتم قتي لم يعان البحر قط ولم يسبح
في جلته . فانه لحائف متهدد . يقف على الساحل طويلاً ليس الماء بأطراف أصابعه
ثم ينكسر ، فلا يزال مقبلاً مدبراً بما به من خوف وتهيب . حتى تحديه موجة فسدعه
في الأعماق أو تقذف به إلى بعيد فينجو نخوة الجباب ؟ .

... رأيتم قط قتي كذلك ؟ نك لتعجبوني إياه من طول وقفي بك على الساحل
وما بي شيء مما حسنتم . وإنما وقفت طويلاً هنا لأقيس بعيني هذا البحر المرامى
فأقال شاطئيه بوثة !

لم يكن ما أسعفت من القول هو مقدمة الحديث ، ولكنه الحديث كله . وإنما
لبست عليكم لأبلغ مبلغاً بحقي !

لقد أسلفت قاعدتين لم أشر إليهما في موضعهما الأولي إن أسلوب الطبيعة في
تعليم اللغة يقوم على أداتين : الأذن واللسان . فالأذن تملئ واللسان ينطق . وهذه هي
القاعدة الأولى في تعليم اللغة . لا معدل عنها . لأنها هي القاعدة التي فرضتها الطبيعة
على كل ذي أذن ولسان . . .

... أما القاعدة الثانية فهي إن العمر مائة هو وليد الحاجة . فما لم تدع حاجة

فلا تعبير ولا بيان ولا لغة ...

... وثمة فعدة ثالثة تستمد مردها من القاعدتين السالفتين : هي أن اللغة وحدة معنوية لا فروع لها في طبيعة ، وإنما هي التعبير الدأى أو المنقول ، باللسان أو بالقلم ، فكل تعريب لهذه الوحدة يبعدها عن الغاية ولا يحقق غرضاً ... هذه القواعد الثلاث هي جملة حديثي الليلة ، فإن شئتم أخذت في تفصيله وتطبيقه ، وإلا لحسبي وحسبكم ...

١- القاعدة الأولى :

أراى قد بينت فيما سبق بكل ما أستطيع من البيان ، كيف تسبق الأذن اللسان وتدخر له دخرها من متى اللغة ، وأسوق هنا مثلاً آخر مما نخسه في حياتنا ، إلى أبلغ بهذه القاعدة حد اليقين فأبى عليها الرأى الذى لا ينتقص ...

هذه صفة فى أيامه الأولى ، دق له حرساً ، أو انقر له على صفيحة وانظر إليه ، ما هو ذا يلتفت لكل دقة وكل نفرة ، هذه الفتة لطفلية هي تعبير منه بأراء تعبير منك ، تعبير صامت منك ومنه ، ولكنه حديث بين نفسين .

ثم ما أنت ذا تتحدث إلى جانبه مع من يعينك أن تتحدث إليه ، وإنه لصامت ولكن له أذنا واعية ، ذاخرة ، تحتزن كل ما تسمع إلى حينه ، ونظرتك إليه صامتة ؛ ونظرتك اليك صامتة كذلك ، ولكن ثمة حديثاً بين نفسين !

وتعنى أشهر ، ويستدير العام ، ويبدأ عام جديد ، ولم يتعلم الطفل إنشاء ، ولا قواعد ، ولا أدبا ، ولم يطالع في كتاب ، وتسمعه ذات يوم يتأدى : يا ، ما ، تأ ، وتصيح فى دهشة ، أو تسكتم دهشة فى أعماقك وأنت تهمس : سبحان من علمك ! وإنما أنت معلمه الأول ، سبحانك !

ويتم معكم الطفل العوى بعد سنين أو سنوات . هذا هو يسألك فتجيبه ، وتسأله فيجيبك ، ويقص عليك فتسمع إليه وتفهم عنه ، وتقص عليه فيسمع اليك ويسألك المريد ، وإذا كل ما سمع من كلام منك كان . يجرى على لسانه ، ويدفق فى منصفه ، لا تموزه كلمة ، ولا يقطع به فى عبارة ، ولا يرنج عليه باب من القول ، ويزيد على ما سمع عبارات من إنشائه ، كلمات من مشتقاته أو من وضعه وارتحاله ، ويتميز بطابعه

البيان في بضع سنين . فلو وجد منبرا واسامعا ونصا يمدد بالقوة لما أعوزته البيان
ليخطب فيبلغ ويبين !

هذه الصورة . وإنما لراها في كل بيت . في كل يوم . هي مرآة واضحة السمات .
بإدابة القسائم . للصورة الأولى التي تعلم بها أول آدم على الأرض كيف يتكلم ..
هي طريقة الطبيعة منذ الأزل إلى الأبد . منذ هبط آدم إلى الأرض حتى يطوى
الله الدنيا ... فمن نسير نحن في تعليم اللغة على الطريقة الطبيعية ؟

وكان لأسلافنا مدارس تعلموا فيها اللغة . فكان منهم فلان وفلان وفلان
كثيرون من أئمة البيان الحائدين في تاريخ العربية . فكيف تعمر هؤلاء جميعا ؟ أنعموا
على مثل هذا المنهج الذي نعلم عليه في مدارسنا ؟

لقد كانوا ينشجعون البادية . فيلقون اللغة من أفواه العرب الأصلاء . ويروون
من شعرهم ونثرهم . فإذا عادوا عادوا به بحيرة التي لا تنفد . فأنهم يحسنون أن
يقولوا فيبلغوا . وأن يقرأوا فلا يلحنوا . وأن يميزوا الخطأ من الصواب . وما عرفوا
نحوا ولا درسوا بلاغة !

قالوا : وكان فلان من أمراء الدولة الأموية لحانة الأنامل يتجمع البادية كبعض
الأمراء من أهله . وآثر النعمة في حجور الإمام والبيد من قصر الخلافة . هكذا قالوا
في تاريخ الأدب الذي نعلبه أبناءنا وبناتنا المستظهروه فيحاكوه محاكاة البيغاء . ولو
عقلنا لو عينا نحن المعنيين هذا الذي ملوه بدل أن نحسن التلايد على حفظه ..

وبقول قائل : وأين منا اليوم الحياة التي كان يحياها أسلافنا ؟ وأين منا البادية

والعرب الأصلاء ؟

أرايتم إلى البارودي الشاعر كيف استعرب في هذه الأمة الأعجمية . فكان
أستاذ شعراء هذا الجيل في البيان وحسن السبك . وما عرف النحو ولا العروض
ولا درس ألفية بن مالك ؟

دع رجل انتجع البادية في بطون السكائب . وشافه العرب الأصلاء فيما حلفوا
من رائع الشعر والنثر . وعاد من رحلته شاعر أملء سمع الشرق . وملء عين التاريخ !
هذا رجل تعلم العربية على أسلوب الطبيعة في تعليم اللغة !

ويصوره كالأحرار واليدى على اليد فى عبيد الله أن تسع من يدى تلاميذنا
وسيدنا محمد راب البارودى وما قرأ من دواع شعير لأقدمين وشرفه ؟
وأما أحدنا أين نبدأ ، وإنما ضربت مثل وصوت إلى الهدف على مبعده :
لقد تعدد اسم اللغة من أهواء الظهور ، ونعنيها الاسمى من أهواء البهوى ، وتعلمها
البارودى من القراءة

فلنكن الوسيلة ونعايه أن نقرأ ، نقرأ صحيحاً وجملاً ، نقرأ ما نفهم وما لانفهم ،
نقرأ ما نريد وما لا نريد ، فسيؤدى بنا كل ذلك إلى أن نتق كقراءنا .
انحوا عن كتاب يدى يصيب "السيد أن يقرأه وحده فيهم عنه ، أو يفهم
منه ، فإن لم تخدم هذه "كتاب فى المكتبة العربية فاحترعوه ، ثم تدرجوا بالتلميذ
من كتاب إلى كتاب إلى كتاب إلى مختارات البارودى . . إن كان لا يرضىكم أن
تبدأوا بمختارات البارودى ا

ويعترض معترض آخر كيف يقرأ "تلميذ ما لا يفهم ؟ وأجيبه : وذلك أيضاً
أسلوب الطبيعة : إن الطبع ينفق من لغة أسه ما يفهم وما لا يفهم ، ما يريد وما لا
يريد ، ولا تزال الكلمة العربية تدور فى ذهنه دورتها ، ولا يزال يسمعها مرة بعد
مرة بعد مرة ، حتى يتحدد معناها فكأنما قرأها فى معجمه ، لا سبيل إلى أن تضع
يدى التلميذ كتاباً يفهمه كما يفهم من متن لغة ومن معانيها ، وإمحايلة المؤلف
هذا أن يدور بالكلمة العربية دوراً فى عدة عبارات يقرأها كل عبارة من معناها
خطوة ، حتى تبلعها وتفهمها لمبلغ الذى لا يحتاج معه إلى أن يسأل عن معناها ،
وإن المؤلف الذى لم يمكنه من اعته ومن معانيه ، يستطع أن يضع الكلمة العربية
فى إطار من الكلمات يكشفها عن معنى وسن سنان ، فلا يكون مدلولها اللغوى يفلت
من ذهن قارئها ، ولم يدبيل بشرح أو تعليق ، وقد جربت أنا ذلك فى أكثر ما وضعت
من كتب الأطفال ، وأحسبى قد نجحت إلى حد ما ، فله أحتج مرة واحدة إلى
تدليل الصفحة بتفسير كلمة عربية ، على كثرة ما قد كوى فى الصفحة من العريب ،
لأن هذا العريب عن عيظه مصباح وعن يساره مصباح يكشف عن معناه ا
، فإذا استوى التلميذ خطه من لغة ، ومن القدرة على التعبير والإفصاح عما

في نفسه ، ومن النطق المميز — رداً استوى لتبنيده حظه من ذلك كله . نظر المعلم في تهذيب لغته وصقل بيانه . بشرح ما قد يحتاج اليه من قواعد النحو وإبلاغة عملياً كل قاعدة في وقتها ولما يناسبها ، من غير تزيد ولا إسراف ولا قصد إلى تثبيت القاعدة ، وإنما هي وسيلة إلى عدم الوقوع في الخطأ ليس غير . فادّعت القاعدة مؤداها في ذلك فلا بأس أن تنسى . اذكر كل المطلوب هو تعويد السامع أن يعبر تعبيراً سليماً بليغاً على مقتضى الحال ، أو أن يقرأ قراءة مبيّنة ليس فيها لحن ولا خطأ . ومما يرجى من تعليم اللغة إلا ذلك ؟

وإنى لأزعم أن كثيراً من طلاب اللغة حينئذ ان يعد معلوماً بحاجة إلى تعليمهم كثيراً من قواعد اللغة .

أرأى قد فرغت الآن من مسائل القاعدة الأولى في تعليم اللغة بأننا قد لا يعقب سائلاً ولا معترضاً .

٢ — أما القاعدة الثانية وهي أن التعبير باللمعة لابد الحاجة . ففي قاعدة واضحة المعنى . واضحة الغاية كذلك ، ولا أحسبني في حاجة إلى البرهان على صحتها فيتنا في حياتنا العادية لنعرف في أنفسنا برهان ذلك . وأينا الذي يتكلم وحده أو مع الناس كلاماً لا تدعوه الحاجة إليه ، إلا أن يكون محمواً يهتدى أو محبواً يعرف . وحتى لو زعمنا أن الأساس الأول نطق أول ما نطق باللمعة محاكاة للطبيعية ليس غير ، فإن هذه المحاكاة نفسها هي حاجته . والمحاكاة عريضة قوية تنصير أثر أقوى وأعظم أثراً ، فلا سبيل إلى إنكار سلطانها على الإنسان وما تفرص عليه من حاجة . فهذا برهان هذه القاعدة ؛ ولكن ما أثرها في تعليم اللغة ؟

هأنذا أضرب مثلاً بتليد واحد . وأنه الصورة من كل تدب في مدارسنا : هذا التليد يقرأ في درس التاريخ كتاب التاريخ ، وفي درس الجغرافيا كتاب الجغرافيا ، وفي درس العلوم كتاب العلوم . وهم يقرأون حتى نباع كتاب المطالعة ، فماذا يقرأ فيه ؟ إنه يقرأ دروساً من التاريخ ، ودروساً عرفها في كتاب الجغرافيا أو سيعرفها ، ودروساً في مبادئ العلوم يعرف أن مثلها في كتاب العلوم . ولا يحد من مادة في كتاب المطالعة إلا أنها كتاب خاص باسمه وموضوعه . فيقع في وهمه

أن هذا الكتاب ، كتاب المصاحفة ، ليس المقصود منه هذه المادة العلمية التي يقرؤها
 فيه ، ولا هذه لمباحث النافعة ، حتى ولا تلك الأقاصيص شائقة ، وإنما المقصود
 كل المقصود هو القوالب الدعوية مجردة من معانيها ، وعن مدلولاتها ، في العلم أو في
 العلم أو في القصص ، وبعبارة صريحة ، يوقن هذا الممد أن هذا الكتاب ، كتاب
 لمطالعة ، ليس هو المادة ولكنه الصوت ، ليس هو المعاني ولكنه الحروف ،
 ليس هو الكلام بمدلوله ولكنه اللفظ المدارع ، ليس هو منطق الإنسان العاقل
 ولكنه منطق البهائم !

هذا وقر في نفس هذا التليد ذلك المعنى فقد نشأ منه في نفسه معنى آخر : هو
 أن المطالعة ليست هي العلم ، وليست هي تحصيل المعلومات ، وليست هي استيعاب
 المعنى والاحاطة بالموضوع ، ولكنها التصويت ومخارج الحروف ومعاني بعض
 المفردات ، أحيانا ، وقد يصدره معناه في بعض الدروس إلى أن يستوعب المعنى فيها
 فيستخرج منه التليد ، لأنه يعرف تحصيل المعنى كتابا غير هذا الكتاب ، وقد يستخرج
 المعلم نفسه من نفسه !

أرأيتم إلى حضرات مفتشين يكررون الشكوى كل عام من إهمال كثير من
 المعلمين في عدم حمل التلاميذ على العناية بمعنى الخلق في المذاكرة ؟ فهنا السبب :
 ليس هو إهمال المعلمين ، لا ، ولا هو إهمال التلاميذ ، لا ، ولا هو الكسل الذهني
 في هؤلاء وأولئك ، ليس السبب الحق واحدا من هذه الأسباب ، ولكنها عوامل
 نفسية التي نشأت من اليقين المشترك بين المعلم والتلميذ بأن المعاني الجميلة في كتاب
 المطالعة ليست شيئا مطلوبوا لدانته ، ولا هي مطلوبة للأوسطة ، ولكنها حشو
 لا يقصد المعنى كما يحشون البر ، أو كما يحشون المناطير في حقول الكرم ليعزع الطير
 وتعمير الدعوى في كتب المطالعة إذن ليس هو وليد الحاجة ، ولكنه صوت
 ومن هنا لا تؤد كتب المطالعة في مدارسنا إلى نتيجة ، على ما بلغ بعضها من جودة
 التأليف وحسن العرض .

وقد قدمنا في بيان القاعدة السابقة أن المصاحفة ينبغي أن تكون هي الأساس في

تعليم اللغة ، ووجب الحكى يؤدى المقادير به بد نتيجة وبيع لنا فى هدف أن يحصل
هذه المطالعة وليدة الحاجة .

وسببنا إلى ذلك وصحة هي - جعل كتب مطاوعة هي كتب التاريخ . وهي
كتب الجغرافيا ، وهي كتب العلوم النظرية كم . لا كتب سيره في هذه المنون .
وبعبارة أخرى : أن تجعل دروس التاريخ ودروس الجغرافيا ، ودروس العلوم
النظرية جميعاً - أبواباً من دروس اللغة ، في كتب مدرستهم ومبنيها . لما في
من علم وما فيها من لغة . . . وسبب لا يكون في المدرسة ، لا فائدتان من مواد العلم .
هما اللغة ، والعلوم أو الفنون العملية !

ألا إن نجاح المدرسة لا يقاس بعدد الذين اجتازوا من لافيهها ، ولكن
بعدد الذين اجتازوا معبرها إلى الحياة . . .

ومن المسم به عند كل المشيعين بالثقة ، أن المدرسة ليست هي المكان الذي
يحصل فيه التلاميذ علم . من العلم لا حركه . وإنما المدرسة هي مكان الذي يعد
فيه التلاميذ لالتقاس أسباب العلم أين وجدوه . فهي تشوق إلى المعرفة وتمهد السبيل
إليها ، ثم تقول للتلميذ : امض فالتقاس أسبابك . . .

والقراءة هي السبب الأول إلى العلم . وهي السبب الآخر كسبك . وعليه فإن
نجاح المدرسة كمدك لا يقاس بطول مناهجها ومقدار ما درس تلاميذ من هذه
المناهج . وإنما يقاس بمقدار ما أدكت في نفوس طلابها من شوق إلى القراءة والتزود
من المعارف بالمطالعة الدائمة بعد الخروج من المدرسة . . .

لاجرم كانت المطالعة كل ذلك هي العلم كله . ومن أين بالله أدرك السبب ذلك
وما عرف المطالعة في المدرسة إلا أنها صوت وريين ويطاق ميب ؟

٣ - وددت لو أستطيع أن تعقب هذه القاعدة بلامنه سكبيرة لأبرهن لكم
على صحة ما ذهبت إليه . ولكن وقى ووقكم لا يتيسر ذلك . فلأنظر الآن في
القاعدة الثالثة . وهي أن اللغة وحدة معنوية لا فروعها في أصبعها . وستأداني
في حاجة إلى بيان فيها أكثر مما قدمت في شرح للقاعدتين السابقتين . وإنما هي كما

قلت تسعد مددها منهما ، ولست أراى كدنت في حاجة إلى تقديم الرهاى . وان أسلى
العلاء فى التشيع إلى ما يسمونه مروع اللغة من نحو وبلاغة وإيشاء وأدب وغيرها -
لا يكاد يحى فى نفسه جرأة على الرعم بأن هذه الفروع لها فائدة فى نفسها . وإنما
هو يراها وسيلة إلى شيء تصلح به اللغة . وها نحن أولاء نعالج هذه الفروع بوسائلنا
اعتقده منذ أجيال . فإذا استطعنا أن نصلح بها من اللغة ؟ نعم لقد استطعنا شيئا ما
ولكننا ضيعنا اللغة نفسها أو هى كادت تضيع . . .

إن المقام الأول فى اللغة لتعبير . لبيان الناصع ، فتدك مهمة اللغة الأولى . وهذا
أفعلننا فى تعليم أبنائنا وبناتنا أن يعبروا عما يريدون تطلق وكسابة فى بيان ناصع .
فقد وجب حينئذ أن ننظر فيما يقتضيه المقام من هذه الفروع ، فإن وجدنا إليها حاجة
سددنا الحجة وجعلنا الرقعة على قدر الحرق . والا تحسبنا ما بلغنا .

ان الذين احترعوا هذا التحول لم يحتروا الاستعانة به عن اللغة نفسها ، ولكن
ليضبطوا حدود هذه اللغة ، فإذا انضبطت اللغة بعيره فلا حاجة إليه .

ماذا يستطيع أبناؤنا اليوم من التعبير . على كثرة ما تحملهم من قواعد اللغة ؟
لا شيء إلا قليلا من قلب ، فقد طيرنا العصفور واحتفظنا بالريش !

قالوا : إن غيب أحرق رأى فى منامه أن سده سيفجى له فى البادية الصماء نهرا ولا
كالليل . فما أصبح عد على العمال ولعمله والبنائين والمهندسين يبدل لهم من ماله
ليقيموا الجسور والسدود والقناصر فى عرص البادية . توقعا لما يكون من فيض
ذلك النهر الجارف . ويتملك بوضع اليد . أو بوضع الجسور والسدود . هذه المزرعة
انضرة التى انبثقت له فى ظلمات المنام . فلما أشرف على الاملاق والمقرة صحا من
عملته فإذا اصحراء صحراء لم تزد على ما كانت إلا الجسور والسدود والقناطر تلاطم
سافيات الرمال ، ولا قطرة ماء إلا دموع الندم !

ألا ما أشبه حالا بحال !

لست أدعو إلى همال النحو والأرب وقواعد اللغة . إنها لكبيرة . ويمكن
لا أسيع أن تنفق الما والجهد وعافية والزم فى إقامة لسدود والجسور والقناطر

قبل أن تسبقن أن هنا نهر يجرى ، فاده ما جرى النهر وخص هذا أو كل أولئك

* * *

أرأيت قد أضلت وما بلغت عية ، وما أراكم وقد احتلست من وقتكم هذه الساعة
في أحب أوقات الراحة أيكم إلا سألني في رفق أو في عنف أهدأ جمعتنا ؟ وما هو
ذنبى . ولا كان يبدى أن أجشمة ما تحشمتهم ، وبما طلعت أن أراكم احتلت ،
ووثقت من بركم في فأثقلت ، ولى بعد ذلك رجاء إلى الله أن يهديني وإياكم
سبيل الرشاد !

محمد مهدي العربي

بالمكتب الفنى لمعالى وزير المعارف

تعليم الانشاء^(١)

المؤستاذ عمر الدسوقي

نوطنه : تعد ملكة التعبير في الانسان أرقى ملكاته . لأنها مطهر انسانيته ، وكلما ارتقت فيه هذه الملكة أمعن في معنى الانسانية ، والتعبير والتفكير متلازمان فلا ألباط الا وهي تحمل في ثناياها فكرة ما ، ولا تفكير الا هو مصوغ في عبارة ما ويقول علماء النفس والمنطق : ان التفكير من غير ألباظ ضرب من الوهم الكاذب وقد قال : مكس ملر : ان الفكرة واللغة شيء واحد ، وشبه ذلك بالنقد ، وليس ما نسميه بالفكر الا وجهها من وجهي النقد ، والوجه الآخر هو اللفظ . والنقد شيء واحد لا يقسم فليس ثمة فكر وصوت ولكن كلمات .

والهدف الذي نرى اليه من تعليم اللغة بصورها المتباينة هو تقوية هذه الملكة عند الناشئة : حتى يفصحوا عما يحول في عقولهم من فكر وفي نفوسهم من عاطفة بسهولة ويسر : وفروع اللغة من أدب ونحو وصرف وبلاغة ، وقراءة رواقد تمد ملكة التعبير عند الطفل كي يعبر عن المعاني في سلاطة ووضوح وقوة ، وبعبارات سليمة المعنى ، وشيقة اللفظ جيدة الخيال .

وليس هذه هي مهمة درس الانشاء لحسب : بل تمشيا مع القاعدة اني قررها علماء النفس : من أن التعبير والتفكير متلازمان نرى درس الانشاء وسيلة قيمة لتعويد التليد الدقة في التفكير ، وكيف يختار أحسن المعلومات وأصوبها حين يكتب الموضوع ، ثم انه يسمي فيه القدرة على تركيز عقله في نقطة بعينها ، وكيف يعطى حكمه مؤيدا بالبرهان بعيدا عن التحيز ، وهذا ولا ريب عظيم النفع في شتى شئون الحياة ، وعناية نصبوا اليها في تخريج ناشئة غير جامحة الفكير أو مختلة موازين الحكم .

وقبل أن أتكم عن الطريقة التي نحقق بها هذه الغاية ، لابد من تقرير مشكلة جعلت تعليم اللغة عندنا صعبا غريبا في بابه لا مثيل له عند الأمم التي عالجت مشكلة اللغة وتعليمها . هذه الصعوبة تنحصر في أن اللغة العربية ليست لغة المنزل والشارع والملاعب ، ولا لغة بقية الدروس التي يتلقاها التلميذ من أساسته الآخرين . وإنما هي لغة الكتابة والقراءة ودرس اللغة العربية خصب ، ولو كان التلميذ يسمع منذ حداثة لغة صحيحة سليمة لحنف عن لعب كثير ، ولكن هذه اللهجة التي يتخاطب بها والتي يسمعون في كل مكان إلا في درس اللغة العربية معوق كبير عن إتقانه هذه اللغة . فليست اللغة العربية غريبة أجنبية عن هذه اللهجة حتى نعالجها معالجة اللغات الأجنبية . وليست اللغة المتداولة في كل مكان حتى تطبق عليها القوانين التي قررها علماء أوربا في تعليم لغاتهم . لأبنائهم . ويخيل للتلميذ أنه يمر بها ويحاول أن يكتب كما يتكلم أو قريبا مما يتكلم فتأتي كثرته مشحونة بأخطاء عظيمة نحوية ولغوية . وحين يرى قلم المدرس قد ضرب على أكثر ما كتب يدب اليأس في نفسه ويعتقد أنه لا قبل له بهذه اللغة فتزداد أمامنا المشكلة وتتجمع .

هذه هي مشكلتنا التي علينا أن نواجهها بصراحة ونحاول معالجتها بطريقة علمية تنطبق مع مدارسنا ولغتنا وطبيعة التلميذ الذي نعنه . لا بطريقة مرتجلة ونحرد اقتراحات تأتي من غير تمحيص . ولا بد أن نسترشد بتجارب علماء التربية وما وضعوه من القواعد العامة . وتجارب المدرسين الذين مارسوا المهنة سنين عديدة . ونحيا بواقع الكتاب وكيف ملكوها زمام الكتابة .

ولقد حاولت أن أعثر على كتاب واحد باللغة العربية عولجت فيه مشكلتنا اللغوية خاصة والتعميمية عامة فوجدت مع أن هناك عشرات الكتب في كل لغة من اللغات الحية تفسط الصعوبات التي تقف أمام الناشئة وتحول بينهم وبين السيطرة عليها . وفي هذه الكتب كثير من مميزات الخلق والتجارب والاحلاص والعمل المثمر على خدمة اللغة والنموص بها . فهل ان الأولان ياترن لتقدم إلى لغتنا وإلى أبنائنا شيئا من هذا ولا ندع كل معلم يرثل الطريقة التي تمن له

درس الانشاء : الانشاء فكرة وتعبير ، فالفكرة إن لم تكن مجلولة واضحة

محدودة في ذهن الطالب استمعى عليه تبيانها، وإبرازها، واللفظ ان لم يكن لفق المعنى
جدا مألوفاً أخفق في أداء مهمته، والأسلوب ان لم يكن واضحاً جداً طلياً نفرت
النفوس منه ويقول R. L. Stevenson : إن صعوبة الأدب ليس في أن تكتب
ولكن أن تكتب ما تعنى ،

إن الطريقة المثلى في تدريس الانشاء هي الطريقة التي تعنى بها الانسان الكلام،
فلم يولد مزوداً باللغة كما زود بالجوارح والحواس ، ولكن أخذ من عند حلت عقدة
لسانه وحاول النطق يقلد من حوله ويقلد السكيات ويضم مدلولاتها ثم يستعملها
في التعبير عن أغراضه بنفس الطريقة واللهجة التي استعملها من هو أسن منه ومن
تلقن عنه

كانت الكلمات الأولى التي التقطها هي الكلمات الضرورية جداً له والتي تمت الى
الحس، ثم أخذت تنمو وتندرج وتنوع . هذه هي الطريق الطبيعية التي يسلكها
الانسان كي يعبر عن نفسه ويساعده على ذلك ما فيه من غريزة التقليد والمحاكاة
وحب الاستطلاع ؛ ولا تعدو طريقة تدريس الانشاء هذه الخطوات .

لغة الكتابة غير لغة الكلام . إذا فالطالب أمام لغة جديدة لها قوانينها
وألفاظها وقواعدها يريد أن يتعلمها . هو فقير في هذه اللغة لا يملك منها إلا ألفاظاً
محدودة لا يعرف كيف يستعملها . ولما كانت سنه وتجاربه لا تؤهلانه أن يملك كثيراً
من الأفكار تراه كذلك فقيراً في الفكر يحتاج إلى أن يزوده بها كما يزوده باللفظ الذي
يعبر عنها ، وبالأسلوب الذي تصاع فيه هذه الألفاظ حتى تكون أداة تعبيره
صحيحة مفهومة لغيره من الناس وعلينا أن نستعين بعراثر التقيد والمحاكاة وحب
الاستطلاع، وأن نعوذه دقة الملاحظة والأتانة في التفكير ، وأن نستخدم الذاكرة
فبالغة كما يقولون توفيقية يأخذها الانسان عن غيره فلا بد من الحفظ الجيد ، ولعلنا
العربية بحر خضم كثيرة المترادفات ، متنوعة العبارات قدرة على الإفصاح عن دقيق
الفكر وعويص المعاني ، بيد أنها تحتاج إلى صبر وأناة ، وإطلاع وحفظ حتى يمتلك
المرء ناصيتها وبذلك غاربها وتصبح أداة طيعة مرنة في يده ولسانه، ولا سيما والدرس
والقراءة هما المصدران الوحيدان لها إذ لم تصبح بعد لغة التخاطب فتخفف عن

الصالب كثيرا من حفظ الكلمات . وندرس الإنشاء خطوات .

اختيار الموضوع : موضوع الإنشاء يصح أن يتناول كل شيء في الحياة وتقول

إيزابل ينچ Isabe. young في مقدمه كتابها المرشد العام للإنشاء الانجليزي : « إن كلمة الإنشاء بمعناها العام تشمل كل فروع اللغة من الحجة المنطقية التي ينطق بها الطفل الى القصصة الفنية التي يسطرها العائسوف أو الكاتب أو الروائي الإنشاء وسيلة التعبير عن شعورنا ورغباتنا وأفكارنا ومعلوماتنا وإظهارها للغير ، ويقول مستر John Briggs و w. H. Low مؤمها كتاب مقرر شهادة الدراسة الثانوية الانجليزية (عمليا كل موضوع يصح أن يكتب عليه التلاميذ) ويقول G. P. Prock جاي بروك مؤلف النثر الحديث في اللغة الانجليزية ان اتقان موضوع الإنشاء من أصعب الأمور ، لأنه وإن كان يعود الى أعماق الطبيعة الإنسانية ويشمل كل ما يلاحظه الانسان إلا أنه محدود الكلمات) ويقول : ان أهم نواحي الحياة والفكر تعالج في دروس الإنشاء .

لقد استشهدت هؤلاء لأن هناك من يقول ان موضوع لإنشاء يجب أن يكون من اختبار التليذ ومن الأمور التي يحس بها ويشعر بميل الى الكسابة فيها ، ويتهم على من يطلب من تلاميذه أن يكتب عن وصف مصرف مالى أو معركة حربية أو حير كتاب قرأه ، ويقول لم يكتب التليذ عن هذه الأشياء ؟ وهو لا يشعر بحماها بأى شعور ولم يحظر على باله أن يفكر في الكسابة عنها . ألا نؤمن أن تمشى مع رغباته ؟ — ان هذه الكتب التي استشهدت بها ، وغيرها كثير قد تقدمت بموضوعات شتى في الوصف والتاريخ والمحترعات والحوادث والأمثال والحكم . ولا ضرب من بعض الأمثلة . أكتب عن الموضوعات الآتية :

- ١ - حياة John Milton مؤلف لدروس المفنود وأخلاقه ٢ - من حياة الشاعر Wordsworth ٣ - عن حياة القارئ ناسن ٤ - عن القرن التاسع عشر
- أو اكتب عن الموضوعات الآتية . البرلمان . المصرف . التعليم . التعليم الفني . الكهرباء . واثرها . وسائل النقل في القديم والحديث . والمعارض
- أو اكتب عن الموضوعات الآتية : زيارة لكنيسة كدا ، عاصفة . رحلة بحرية

اهل صين ، حياة المعلم . آماله ومتابعيه . مهمات الملك الدستوري
أو اكتب عن الموضوعات الآتية : الحرب . التعاون . الخيانة . الوطنية .
لهجرة . الأخلاق . الواجب . الداكرة . النصر . الصداقة . المسرح . الضيعة
الرفق بالحيوان
أو عن الامثلة الآتية (القديم يحكى مكانه الحديث) (العبد يدبر والله يقدر)

(العالم كله مسرح)

(الخيانة لا تنجح ابدا ، واذا نجحت لا تسمى خيانة)

الى غير ذلك من الموضوعات التى تتناول الماديات والمعنويات . وكل ما يمكن
ان يكتب عنه

ان من يقول بترك اختيار الموضوع للتلميذ لا يفسر الواقع ، فالتلميذ جاء ليتعلم
ودهنه بل إلا من افكار ناقصة ، غير منتظمة ، وقد لا يحس أى رغبة للكتابة ، ان هذه
الحرية التى يدعون اليها حرية وهمية ومدعاة تعيث والإحفاق ، اذا اختار كل تلميذ
موضوع وكيف يستقى معلوماته ومن يتمكن الأستاذ من معاونة جميع التلاميذ او
سنترك لهم الحرية كذلك فى كتابة ما يشاءون وبأى عبارة تهيأ لهم ؟ وما فائدة
المدرس حينئذ ؟ وهل تنمو معلومات التلميذ وتنظم ؟

ولست ادرى أى نظرية تربوية هذه ، ومن قال بها ، وفى أى المدارس جربت ؟
أعاب الطن أنها حالات شاعر يهيم بالحرية والمحافظة على الشخصية ويود لو يرى
الناس جميعا يعيشون كما يشاءون لا يعرفون نظاما ولا قانونا

إن اختيار الموضوع أبها السادة يجب أن يلائم عقل الطالب وسنه ومقدرته على
الكتابة . وأما يمت الى بيئته أول الأمر ، ولا يكون مبتدأ مضر وقا حتى لا يستثير
فى التليد التشويق الى معلومات جديدة وأفكار ليست عنده وهنا تستخدم عريضة حب
الاستطلاع . ولا يكون صعبا يستعلق عليه فهمه والإفاسة فيه ، أو يكون اكبر من
متناول عقله ومعلوماته ، والموضوعات الوصفية تلائم صغار التلاميذ . ثم يتدرج منها
الى الموضوعات الاجتماعية ثم الحلقية ، ثم المعنوية والموضوع الجيد هو الذى يعث
فى الطالب روح التفكير ويحفزه على تنمية معانيه ويطور الاسباب بالمسببات ، أو هو

الذى يسمى خياله، أو يشع في نفسه القوة، أو يعود دقة الملاحظة والتعرف الى بيئته أو يعالج داء اجتماعيا ومرضا خلقيا، أو يثير فيه الحمية الوطنية، ففي درس الانشاء مجال واسع لتهديب الذوق وثقيف العقل وتقوية الروح وبث الفضائل وتكوين الخلق وتنمية المعلومات، لأن ما يكتبه الطالب ويعمل فيه فكره ينطبع في نفسه ويقر في ذهنه، ويصحبه في حياته، ويدافع عنه كأنه جزء من عقله وتفكيره.

والموضوعات التاريخية يدخل تحتها: التراجم، أو وصف عصر من العصور، أو حادثة تاريخية أو عادة من العادات، والكتابة في التراجم يجب أن تراعى المؤثرات العامة في حياة المترجم وأخلاقه وإنتاجه، كدراسة بيئته الأولى، حالة البلاد في عهده، المجتمع، الوراثة.

ثم نتكلم عن إنتاجه إذا كان كاتباً مثلاً ونقسمه عادة الى ثلاثة أقسام تبعاً لحياته: الدور الأول والوسط والآخر، ثم نتكلم عن موته وأخلاقه ونلخص أعماله، ونعطي بعض الأحكام العامة عن إنتاجه ومخلفاته.

أما التكلم عن عصر من العصور فيجب أن نتكلم عن الحوادث الهامة التي تتعلق ببلادنا، وإذا تكلمنا عن حادثة تاريخية ذكرنا أسبابها القريبة والبعيدة وما ترتب عليها.

والموضوعات الوصفية: تشمل وصف الأماكن أو المقاطعات، ووصف الحوادث التي وقعت للشخص، أو وصف كتاب استحسنه أو حفل حضره، ثم الموصوفات العامة. ويراعى في كتابة موضوعات الوصف أن يكون الوصف واضحاً وأن يعطى صورة عن تأثير الموصوف في نفوسنا، ولهذا يجب ألا ندخل في كثير من التفاصيل. وموضوع الوصف يتكون عادة من خمسة أجزاء

- ١ - مقدمة - ٢ - تاريخ إن كان - ٣ - وصف عام أو الشعور الأول
- ٤ - وصف الأجزاء - ٥ - الخاتمة

والقصص على أنواع: خرافات، ورمز، وحكاية، ولكل منها قواعد عامة أخشى أن يطول في المقام لبحثها

وهناك الموضوعات التقريرية كتقرير عن اجتماع، أو مباراة، أو افتتاح برلمان

وهناك الموضوعات الاجتماعية وتشمل "معضبات التي تشغل بال الأمة، أو الطواهر الجديدة من عادات واقتصاديات واصلاحات يظلم إدخالها

وهناك الموضوعات الأخلاقية وهي كثيرة معروفة

وهناك الرسائل وبصياها الاصدقاء أو طلب عمل أو رسائل شكر أو تعزية الخ
وهناك الموضوعات الممنوية والامثال والحكم . . إلى غير ذلك

العناصر : وتشمل الفكر العامة التي يجب ان يحتوى عليها الموضوع وترتب حسب أهميتها ان هؤلاء الذي تدوا بحجة التمييز في اختيار الموضوع نادوا كذلك بان يترك التلميذ يمسك العناصر بنفسه دون مساعدة من الأستاذ . وهذا طبيعي لان الأستاذ ان يستطيع أن يعالج ثلاث موضوعات في وقت واحد . ولو أخذنا بطريقتهم تلك لو قفنا معلومات التلميذ المعوية والفكرية حيث هي . مادام لا يمدحه معلومه بماكرة . ان استنباط العناصر له أهمية نسبية ١ — ان يعود التلميذ دقة الملاحظة ٢ — ويقوى فيه حسن التفكير وصبطه ٣ — ويعلمه كيف يصوغ الفكرة في العاطف قليلة . وينمي معوماته . ويعلمه كيف يسير في أى موضوع يطلب منه الكتابة فيه . وما الأشياء الهامة التي يجب أن يتكلم عنها .

وعن المعلم أن يفكر في الموضوع قبل الدرس تفكيراً جيداً . وأن يقرأ عن الموضوع ويدون "العناصر" التي يراها ويرتبها حسب أهميتها شاملة محدودة واضحة ولا يترك نفسه لطروف والأفكار التلاميذ . ولا يعتمد على ذكائه ومعلوماته العامة إذ أن أفكاره هذه ضئيلة كانت أو رديئة . ومعلوماته . وإفهامه كانت أو ناقصة . ستوضع في عقول التلاميذ وهو مسئول عنها وليس المقصود من تحضير المدرس للعناصر أن تشمل حركة التفكير عند التلاميذ وأن يلقوا عليها إلقاء . بل يطالبهم بالتفكير في الموضوع واستنباط عناصره الآدمية منها فالحق . ويرشدوهم حين إجاباتهم إلى العناصر الرئيسية والثانوية كي يمنعوا "نظر في الموضوع ويتعودوا الوقوع على الفكر الأساسية وإذا خفيت عليهم فكرة يمسك بها . وإذا أتى أحدهم بعنصر ولم يستطع صياغته مهد له المعلم الطريق كي يحسن صياغته ويتعود ذلك .

إن هذه المرحلة في الدرس من أهم مراحله . فعجز الطلبة في الانشاء ناشئ إما عن

غموض الفكرة في أذهانهم، أو أن معلوماتهم غير مرتبة وغير وافية، ولكن إذا تمكنوا من فهم الموضوع فهماً صحيحاً وانجلت عناصره الأساسية في أذهانهم ذلت أمامهم صعوبة كبيرة ولم يبق إلا العبارة .

إن معلومات المدرس، ولا شك، أوفى وأكمل من معلومات التلاميذ، وتفكيره أنضج، وعباراته أفوم من عباراتهم، ولذلك فهمته في هذه المرحلة أن يراقب تفكيرهم ويصحح أخطأهم ومعلوماتهم ويمدحهم بما يحتاجون إليه حتى لا يدع فرصة للشروء عن الموضوع أو تصيد المعلومات، ما يمت منها إليه وما لا صلة لها به .

بعد ذلك يطالبهم ببسط هذه العناصر وربط بعضها ببعض، والفرص من كلامهم هو دعوتهم إلى التعبير عن المعاني التي استقرت في أذهانهم والأفكار التي تحضر لهم وامتحان معلوماتهم وقوة ملاحظاتهم، ومعرفة قدرتهم على صوغ الكلام الصحيح ويحسن أن يتناول كل عنصر على حدة حتى يحصر التسيد تفكيره فيه، وهناك صعوبة أمام التلميذ إذ يجد المعنى واضعاً في ذهنه ولكن العبارة تحونه، أو يعبر عن المعنى تعبيراً سقيماً يملؤه بالأعلاط النحوية واللغوية، أو يأتي بمعلومات نافية في جمل قصيرة مبتورة هنا يبين المدرس للتلاميذ مواضع أخطأهم ويريد بهم عجزهم، ويشوقهم إلى عباراته الصحيحة ومعلوماته الفياضة الكاملة .

ومن ثم يصوغ المدرس الموضوع نقطة نقطة بأسلوبه الجزل، وعباراته الحلوة وألعاظه الرشيقة المنتقاة، مفتتاً في التعبير عن المعنى الواحد بأكثر من عبارة حتى يدع للتلميذ الاختيار .

إن التلميذ كما ذكرنا آنفاً فقير في الألعاظ والأساليب كما هو فقير في الأفكار والمعاني، ولقد عاب بعضهم الطريقة التي تمتد التلميذ بالعبارة والأسلوب، وقلوا: إن في ذلك قتلاً لشخصيته، ولا بأس من أن نزوده باللفظ المجرد دون العبارة، وفي هذا الرأي عدة أخطاء يحذر بنا تنبيهها: واللفظ المفرد لا قيمة له إلا في جملة، وقد يعرف التلميذ الكلمة ولكنه يستعملها في غير موضعها، ثم إن الكلمة قد تكون ذات مدلولات كثيرة فمن يعبر له مكانها الملائم؟ إن كانت المسألة ألعاظاً يعرفها التلميذ فليتناول معجماً من المهاجم ويحفظ كلماته، ولكن المسألة مسألة الجملة والتعبير

أما مسألة الشخصية التي يحسون عليها كل الحرص فلا خوف عليها ألبتة . من أين يأخذ التلميذ عباراته . يقولون : إنما يقرأ . وهل اخترع المدرس العبارات اختراعاً أو قرأ كذلك . وهل لا يحسن على التلميذ من فناء شخصيته في الكتب التي يقرأها . إن القراءة عامل مهم جداً في الإنشاء لا ينكره أحد . ولكن الأسف قلباً يجد التلميذ أمامه كتاباً يعاني الموضوع الذي يكتب فيه . ثم هبوا المعلم كتاباً يراه تلاميذ الفصل في الموضوع الذي يحتاجون فيه إلى الحكمة المناسبة والعبارة الطليقة والفكرة الواضحة . إن مهمة المعلم أن يحبب التلميذ إلى اللغة . وأسبغ في التدريس وفي معالجة الموضوع وفي التعبير عنه هو الذي يحبب التلميذ إلى اللغة .

يقول Low و Briggs في كتابهما مقرر الدراسة الثانوية الانجليزية : « حينما يتمكن التلميذ من تذليل صعوبات القواعد لا بد أن يدرس نماذج الموضوعات . ويجب أن يتعلم من المدرس المختص . أن لاعب كرة القدم الذي لا يتلقن عن أساتذته فنه ويترك لاجتهاده لن يكون إلا لاعباً رديئاً » .

ولقد وضع هذا الأسنادان في كتابهما أكثر من ثلثائة موضوع بعضها معالجة عناصره وبعضها له نماذج يحثيها التلميذ ويدرسها . وهناك غير كتابهما عشرات الكتب في الانجليزية وغيرها من اللغات .

إن مثل العبارات كمثل التقود يملكها كل انسان . ولكن لكل وجهة في استعمالها وطريقة في انفعالها . فلا خوف على شخصية التلميذ العزيزة . إن أمام التلميذ فرصاً كثيرة لإظهار شخصيته الكتابية في الموضوعات التي يعطيها المدرس قصد الاختبار . وفي امتحانات العترات وآخر العام . أما في درس الإنشاء فقد جاء ليتعلم وليتزوّد . فليحفظ عن أساتذته خير له من أن يحتاط من هنا وهناك دون تمييز بين الغث والسمين ودون معرفة صحيحة باستعمال الكلمات ومواضعها .

إن كبار الكتاب ما برعوا في الكتابة إلا بالحفظ والاختذ عن غيرهم . ويقول المؤلفان السابقان : إن مدارس أمريكا تلزم كل تلميذ بأن يكون معه دفتر خاص بدون فيه الطرائف الأدبية والعبارات الجميلة التي تأتي في الدروس المختلفة . وعلى مدرس اللغة أن يحثهم في حفظها عن طهر قلب . ويقولان : إن سبب نقص الكاتب

الانجائيزى المشهور كان يحفظ موضوعات عن ظهر قلب ثم يحاول كتابتها من ذاكرته بعد ذلك. وبهذا استطاع أن يتمت زمام اللغة. وقصة أبي نواس ووالبة بن الحباب مشهورة إذ طلب منه أن يحفظ آلافا من الآيات الشعرية قبل أن يقدم على قول الشعر، ثم طلب منه أن يفساها حتى تواتيه معانيها ولا تواتيه ألفاظها. وشخصية أبي نواس لم تختلط بغيرها كما نعلم.

أني أقول دون تردد : لو استطاع التلميذ أن يحفظ كل عبارات أستاذه في موضوع من الموضوعات عن ظهر قلب، ويحصر الموضوع بعد ذلك في البيت ويضيف إليه من عنده ومن قراءته ما شاء. فإذا أتى ميعاد كتابته استعان بذاكرته وحدها. كان ذلك أجدى عليه وأكثر نفعاً.

إن هذه الطريقة تنمى ثروة التلميذ اللغوية وتروده بأساليب مختارة. وتهدب ذوقه، وإذا أجزنا أن يستظهر التلميذ كل ما يفوه به المعلم في الدروس الأخرى. فلم نحرم عليه ذلك في درس الانشاء وهو في أمس الحاجة إلى الألفاظ الرصينة القوية والجل المحبوكه الجيدة والعبارات المتنوعة الراقية ؟

إن هذا الحفظ يقلل من أخطائه اللغوية. إذ يفصل لسانه ويمرنه على النطق الصحيح. وإذا كتبها ثبتت في ذهنه وقد يكتب بعد ذلك كتابة حاية من الأخطاء دون أن يعرف القواعد. ولهذا كان من يحفظ القرآن في صغره. إذا امتحنت له فرصة طيبة للتعليم، قويم الأسلوب مدركاً لروح اللغة.

على أننا لا ننصح بأن يتبع ذلك في كل درس. بل على المعلم أن يفاجئ تلاميذه بين الفينة والفينة بموضوع يتم إلى الموضوعات السابقة بصفة. حتى يهيئ للصاب الفرصة لاستخدام ما وعاه وما لفته من عبارات وأسلوب. ويدع له المجال ليحكر وحده وليمتحن ذكاه وقوته. ويرى ثمرة جهده مستقلاً عن استاذه فيعزز بها إذا برزت في صورة جذابة وليس التحسن في أسلوبه، ويتدارك سقطاته ويقف على مواطن ضعفه فيما جابها. وبهذا يتعاون واستاذه على إرهاف ملكة التعبير عنده، وهو ما ننشده في درس الانشاء.

وبما ينمض بأساليب الطلبة ويزيد في ثروتهم الأدبية واللغوية أن يكون لدى كل

منهم دفتر خاص للطرائف الأدبية المستملحة ، والمعابير الدقيقة التي تأتي عفواً في أثناء درس المطالعة والمحفوظات والأدب. أو بالمناسبة: من آية كريمة. أو حديث شريف أو مثل سائر أو بيت شعر جميل أو قول بليغ وسيجد المعلم في هذا الدفتر عوناً له إذا دأب على حث الصلاب على استيعاب ما فيه والاستعانة به في دروس الانشاء ، على الا يكثر المدرس من هذه الطرائف وإلا ضاق التلميذ بها ذرعاً ، وذهبت فائدتها وتعذر على الطلبة استظهارها .

هذا وعلى المدرس ان يحجب تلاميذه في القراءة ويعودهم إياها ، ولا يمكن ان يحجب التلميذ القراءة الا اذا كان ما يقرأ يثير اهتمامه ، ويمكك له ويقوم بتأدية غرضه ويشعر بالحاجة اليه، ولهذا يجب ان يكون ما يقرأه التلميذ متنوعاً: من خرافات وقصص وقطع تمثيلية ، واشعار وقطع وصفية تثير فيه عريزة حب الاستطلاع وتنمى فيه الخيال وتشوقه الى الاستزادة . ولكن كيف يتسنى لنا ان نقدم للتلميذ الصغير كل ذلك ونجعله في متناول عقله مع قلة ما يعرفه من الكلمات . هذه هي المشكلة :

لقد أدت الأبحاث العلمية الحديثة في اللغات الأجنبية الى وضع ثبت بالكلمات الأكثر تداولاً مع إخراج الكلمات العلمية والمصطلحات الفنية . وقد قام بهذا في الانجليزية Dr Dewey ، و Ogden ، و Palmer ولقد استخدم علماء اللغة هذا الثبت خير استخدام فقسموا الكلمات التعليمية أربعة أقسام .

١ — الكلمات الضرورية التي تربط بعض الجمل ببعض ، مثل أداة التعريف وأسماء الموصول ، وحروف الجراح . . .

٢ — كلمات عامة أو ضرورية لتحسين الكلام أو ضبطه مثل : سأل وأجاب وأكد وأقسم الخ . . .

٣ — كلمات مستمدة من البيئة الانسانية عامة. أو كلمات تمت الى النشاط الانساني الحياة ، مثل النقود والمنزل والطعام .

كلمات يثية خاصة، مثل النخل والمسجد والقرش في مصر مثلاً .
ووضعوا كتباً على طريقة علمية فنية مستخدمين فيها هذه الكلمات بطريقة تجعل من السهل على التلميذ حفظ كلمات جديدة تأتي له في خلال المادة التي يقرأها ويفهمها .

ولكن أنى لنا أن نقوم بمثل هذا في لغتنا وما دامنا في هذه الناحية فلا أقل من أن نرشح التلاميذ إلى الكتب القليلة التي من أيسر ما ينبغي تناسب أعمارهم ومعلوماتهم وتفتح شهيتهم للقراءة وترقيتهم فيها : لأنها عامل عظيم الأثر في أساليبهم وسعة مادتهم، وتنظيم عقولهم، وإغزار فكرهم .

إن الأدب الخليلي والقصص الوضيع والمجلات التي لا تراعى الأخلاق الفاضلة أو الآداب العالية قد طغت وأولى بنا أن نبعد عنهم وشروطها وما فيها من ركبة في العبارات، والتواء في الأسلوب، وانسداد في المعط عن تلاميذنا

وما دمتنا بصدد الأسلوب، فهناك من يدعو إلى التعبير عن المعنى بأي عبارة كانت ما دامت تفهم المقصود وتمشى مع قواعد اللغة ويتساءلون لماذا نعلم قطاب كلمة الحبيب ما دام يعرف كلمة الظلم ؟ لماذا نقول رزت لعراله من حدرها ولا نقول طلعت الشمس ؟ ست أدرى كيف أجيب هؤلاء ؟ أقول أنه إن التسميحات وتعالى في كتابه العزيز قال : والليل إذا عسعس والصبح إذا تنفس ، ولم يقل والليل إذا أظلم والصبح إذا طهر لا أجد أحسن من قال الرباب : لم يقل أحد غير كتاب آخر الزمان إن البلاغة هي الفكرة وأن "بلبع هو المعسكر" وفيما سلب من العمود التي صحت فيها القرائح وسلمت الأدواق كان الرجل ينصرف عن الكتابة أو اشهر إذا لم يجد في طبعه براعة الأداء ولا في نفسه ملكة الفن .

إنما يحتاجك في العناية بالأسلوب من اصطال إلى موازنة الكتابة وهو مدفوع عن البلاغة بوهن سليقته وجفاء طبعه . ولهم في الحجاج دفعات سيئ أن تسلّم بها لتسلم منها . يقولون مثلاً : إن الناس يتكلمون بضم اشاهد . ويكتبون ليهم الغائب، فلماذا لا نكتب مثل ما تكلم ؟ إذا توتر أن يقال : وهن العظمى واشتعل الرأس شيباً على أن يقال : كبرت سنن وشاب رأسي . والجنان الأخيرتان أحضر لفظاً وأيسر فهما ؟

ويقول : « إن الدين اشوا المصياغة ودعوا بها كانوا أمه لمعى البلاغة من الدين كفروا بها وادروا عنها . ذلك لأن تجويد الصور يستلزم تجويد الفكر وليس بذلك العكس . والعناية بالدقة بالعبارة سبيل إلى إحياء التفكير وإحسان

التخيل ، لقد ضرب الزيات في مقاله هذا أمثلة كثيرة لأدباء الغرب الذين عنوا بالأسلوب ودفاعهم عنه وعندى أمثلة كثيرة كذلك ، وإنما يعيننا هنا الطالب الذي نعلمه ، فأخذه بالطريقة التي يدعون اليها أن يرتقى به إلى المستوى الأدبي وقد يغريه باستعمال كلمات مبتذلة وأساليب ركيكة ، ثم إن الطالب في حاجة إلى اللفظ أكثر من حاجته إلى المعنى ، إذ يستقى المعاني من مصادر متباينة : من الحياة العامة ، ومن الدروس الأخرى ، ومن الصحف وغيرها ، ولكن اللفظ المحكم القوى والأسلوب الرشيق الذي يكسب إنشاءه طلاوة ويهذب ذوقه الأدبي ويبعث فيه الطموح إلى الوصول اليه ويزوده بذخيرة يلجأ اليها حين يريد التعبير عن أى معنى يعترضه هو ما يرمى اليه درس الانشاء أولاً .

ويقول Low وبرجس في كتابهما المتقدم الذكر عند الكلام عن الأسلوب : وإن التلميذ الذي قرأ الفصول المتقدمة من هذا الكتاب في إمكانه أن يكتب كتابة صحيحة ، ولكن التلميذ الطموح يود أن يخطو خطوة أخرى . فعليه أن يسرنا بأسلوبه كما نخبرنا بمعلوماته ، أن الصانع الذي يخرج لنا الأدوات التي نستعملها في كل وقت يبذل بعض المحاولات ليسرنا بشكلها ولونها ، ويقولان : وإن كبار الكتاب لهم في كتاباتهم صفات تجعلها جيدة وسجلت لها الخلود ويجب أن يراعى التلميذ هذه الصفات العامة حتى يستطيع أن يحسن أسلوبه وهذه الصفات هي :

(١) الاخلاص (٢) الخيال (٣) التركيب (٤) الجمال والصقل .

فالصدق أساس كل فن ، فعليه أن يكتب ما يعتقد ، وعليه أن يعمل على تنمية خياله ليرتفع عن مستوى هؤلاء الذين يوردون الحوادث سرداً ، ويقولان : حتى الكتابة في العلوم البحتة والتاريخ تحتاج الى شيء من الخيال ، ويقصدان بالتركيب الجمال وعلاقتها ببعضها ببعض والفقرات ، وأن يكون أول الموضوع كآخرة ، فالموضوع كالبناء لا بد أن يكون فيه تناسب . وأن يكون متماسكاً ببعضه ببعض .

عمر الرسوفي

معهد التربية للمعلمين

فجر في صحراء

تَدْفَقُ يَنْبُوعاً مِنَ النُّورِ هَادِيَا فَعَنَّتْ بِهِ الصَّحْرَاءُ رُكْبًا وَحَادِيَا
نَرَامِي، عَلَى أَضْوَائِهِ كُلِّ مُدْجٍ تَسْرَى فِي رُكْبِ الْبَيْدِ يَحْدُوا لِّلْيَالِيَا
وَفِي عَقْلِهِ جُوعٌ وَفِي قَلْبِهِ صَدَى فَطَوَّفَ جَوَانَا، وَهُوَ مَصَادِيَا
مُيسَاوِرُهُ الْحَرَمَانُ، وَاللَّيْلُ رَاهِبٌ

تَجَلَّلَ فِي قَلْبِ الْيَقِينِ، السُّوَاغِيَا
فَلَا نَبَأُ تَسْرَى، وَلَا خَطْوُ طَارِقٍ فَضَاءٌ، غَفَا فِي كَهْبَةِ اللَّيْلِ جَائِيَا
تَسِيرُ الْحَيَارَى، فِي نَوَاحِيهِ خَلْقَةٍ وَهَيْهَاتَ، أَنْ تَلْقَى هُنَا لَكَ نَاجِيَا
أَسَاطِيرُ فِي الصَّحْرَاءِ، فِي وَهْمٍ ذَاهِلٍ

تَلَا شَتَّ، فَمَا تَلْقَى لَهَا، الدَّهْرَ وَاعِيَا
وَقَبْرُ ثَرَامِي، سَاخِرُ اللَّحْدِ رَاعِيَا
رَأَيْتَ لَهَا فِي كُلِّ مَنْحَى، مَنَاحِيَا
يُحْيُونَ فِي رُكْبِ النَّبِيِّ الْأَمَانِيَا
فَطَارُوا إِلَى الْفَجْرِ النَّدَى رَوَاقِهِ
وَرَوَّاهُمُو لَحْنَ السَّمَاءِ مَثَانِيَا
فَطَافَ عَلَيْهِمْ رَحْمَةٌ وَمُسْكِينَةٌ
تَرَانِيمُ طَهْرٍ، لَوْ رَعَتْ قَلْبَ سَامِعٍ
وَمَا زَالَ، وَالْوَحْيُ الْكَرِيمُ يَهْزُمُ
فَيُرْسِدُ ضَلِيلًا، وَيَوْقُظُ فَافِيَا
صَرَاحُ الدُّجَى وَالنُّورِ وَالْكَفْرِ وَالْهُدَى

يَظُلُّ بِأَهْمَاقِ الْحَيَاةِ ... مَا مِيبَا
وَأَنَّ الْكَفَّاحَ الْحَقَّ مَا كَانَ هَادِيَا
وَقَدْ كَانَ قَدِيسَ السَّرِيرَةِ، وَافِيَا
فَمَكَانَ سِلَاحًا فِي الْهَدَايَةِ مَا ضِيَا
وَأَنَّ الصَّرَاحَ الْحَقَّ مَا كَانَ مُنْقَذَا
تَحْمِلُ أَثْبَاءَ الرِّسَالَةِ قَادِرَا
يُجَادِلُ بِالْحُسْنَى، وَيُدْفَعُ بِالنِّي

وَأَغْوَى الْهَوَى ، قوما ، فَنَارُوا وَأَوْغَلُوا
وَأَنَّ الْهَوَى فِي النَّفْسِ مَازَالَ طَاغِيَا
وَأَنَّكَ تُهْوَى إِنْ أَرَدْتَ أَخَاهِدِي

وَأَنَّكَ لَا تَهْدِي إِذَا شِئْتَ غَاوِيَا
فَهَا جَرَّ كَالْحَقِّ الْغَرِيبُ مُفَزَّعَا وَإِنَّ لَهُ فَوْقَ السَّمَاوَاتِ وَاقِيَا
وَقَدْ نَسَخَ الصَّحْرَاءُ فِي خَطْوِهِ رُؤْيَا

سَمَاوِيَّةَ الْإِلَهِ : تَلَا وَوَادِيَا
كَأَنَّ الرِّمَالَ الظَّامِثَاتِ خَمَائِلُ وَإِنَّ الرِّيحَ الصُّفْرَ تَسْرِي أَغَانِينَا
وَقَدْ سَارَ حُمَلَاءُ فِي الرَّوَايِ . وَخَاطِرَا

بِفَكْرِ اللَّيَالِي ، يَسْتَجِيشُ مَعَانِيَا
مَثَالِيَّةَ عُلْيَا ، وَأَشْوَاقُ مُلْهِمِ تَمَقَّفُ ، أَنْ يَبْقَى عَلَى الذَّلْثَاوِيَا
إِذَا الْحَقُّ جَافَقَهُ بِأَرْضِ عِصَابَةٍ فِي غَيْرِهَا يَلْقَى نَصِيرَا وَوَالِيَا
لَنْ مَكَّةَ أَعْشَتْ بِهَدْيِ مُحَمَّدٍ لِيَقْرَبُ ، أَتَنْدِي نَاصِرِينَا وَنَادِيَا
وَمَا هِيَ إِلَّا عَزْمَةٌ .. أَوْ عَقِيدَةٌ فِدَائِيَّةٌ ، حَتَّى جَنَّا الْكُفْرَ ، عَانِيَا
وَمَا هِيَ إِلَّا لَفْتَةٌ عِبْقَرِيَّةٌ تَجَلَّتْ فَكَانَ الْحَقُّ فِي النَّاسِ عَالِيَا
إِذَا مَا عَنَا الْكُفْرُ الدَّلِيلُ فَإِنَّهُ

لَعْدَلُّ ، مِنْ الْإِسْلَامِ ، إِنْ جَاءَ عَاتِيَا
لَنْ خَذُلُوا بِالْأَمْسِ مَنْطِقَ هَدْيِهِ لَقَدْ نَصَرُوهُ الْيَوْمَ غَضَبَانِ غَارِيَا
إِذَا السَّيْفُ لَمْ يَنْطِقْ فَقَدْ نَطَقَ الْهَوَى

وَحَسْبُكَ سَيْفُ اللَّهِ فِي الْكُفْرِ قَاضِيَا

محى الديمة صابر
الطالب بدار العلوم

تقويم دار العلوم

عزمت جماعة دار العلوم بمشيئة الله تعالى على إصدار الكتاب الذهبي ،
لدار في أقرب فرصة ، وبصورة شاملة وافية تناسب منزلة دار العلوم .

وسيشمل هذا الكتاب ، من بين موضوعاته ، أسماء الخريجين ووظائفهم
الراهنه . لهذا نرجو أبناء دار العلوم في أن يبعثوا بوظائفهم في أوائل سنة ١٩٤٤
إلى الأستاذ محمد عبد الجواد بعنوان ٢٢ من شارع عبد المنعم بندر الجيزة حتى تكون
المعلومات الواردة به حديثة العهد بوقت صدور الكتاب .

ويسرنا أن نتقبل من جميع الاخوان كل مقترح يرمى إلى تحسين التقويم وما
يرغبون في نشره به من الموضوعات التي تتصل بالدار أو بخريجها .

أما حضرات الذين في المعاش فنرجوهم الأدلاء بما يأتي :

(١) أمم الوظائف التي شغلوها وتواريخها .

(٢) الدرجات التي حصلوا عليها .

(٣) الرتب والأوسمة التي أنعم عليها بها .

(٤) المؤلفات ، ما طبع منها وما لم يطبع .

(٥) العمل الذي يعملونه في المعاش .

(٦) مشروعاتهم ذات الصبغة العامة .

(٧) شيء من ذكرياتهم المدرسية .

ومن لديه معلومات من هذا القبيل عن بعض الخريجين الذين تقدمهم الله برحمته

فليبعث بها إلى الأستاذ محمد عبد الجواد .

مع وافر الشكر